

CONCIENCIA E INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

La pedagogía cubana del siglo XXI ofrece la posibilidad de comprender con mayor exactitud los retos de la investigación educacional y las perspectivas de la formación inicial del profesional universitario en función de los problemas sociales contemporáneos. En este volumen, se le concede especial importancia a la superación profesional y académica de docentes y directivos, que incide en la formación de las generaciones actuales, a partir del enfoque de género, la promoción para la salud, sexualidad y drogas, así como la educación inclusiva.

VOLUMEN I



EDACUN

EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA

OBRA COMPLETA

ISBN: 978-959-7225-86-7



9 789597 225867

VOLUMEN I

ISBN: 978-959-7225-89-8



9 789597 225898



Colectivo de autores

Conciencia e innovación para el desarrollo sostenible

CONCIENCIA E INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

Colectivo de autores

EDITORIAL ACADÉMICA
UNIVERSITARIA



Educación y Sociedad



© **Conciencia e innovación para el desarrollo sostenible. Volumen I**

Colectivo de autores

ISBN: 978-959-7225-86-7 (Obra completa)

ISBN: 978-959-7225-89-8 (Volumen I) Primera edición, noviembre 2021

Sello Editorial Edacun (978-959-7225)

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. Milena Medina Pérez. *Editora.*

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

Lic. Arais Isabel Pompa González. *Editora.*

Lic. Yunisleidys Castillo López. *Editora.*

Comité organizador del evento

M. Sc. Aurora del Carmen Ramos de las Heras. *Presidente.*

Dr.C. Yithsell Santiesteban Almaguer. *Vicepresidente.*

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

Coordinadores de talleres

Dr. C. Alberto Velázquez López. *Innovación Educativa-Siglo XXI.*

Dr. C. Grechel Calzadilla Vega. *Academia y Sociedad.*

Dr. C. Karel Ismar Acosta Pérez. *Ciencias Agrícolas y Desarrollo Agrario y Rural.*

Dr. C. Liuska Martínez Noris. *Ciencias Técnicas e Informáticas.*

Dr. C. Marcos Grave de Peralta Ruiz. *Desarrollo Comunitario y Rural.*

M. Sc. Dunia Bárbara Hechavarría Espinoza. *Ciencias de la Cultura Física y el Deporte.*

M. Sc. María Antonia Ochoa Brito. *Educación y Sociedad.*

M. Sc. Saadia Noemí Reyes Benítez. *Ciencias Económicas y de la Administración Pública y Empresarial.*



ÍNDICE

CAPÍTULO 1. EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

Annis Tito Castillo, Laura Leticia Mendoza Tauler y Prudencio Alberto Leyva Figueredo <i>EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA FORMACIÓN LABORAL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA EN CUBA</i>	1
Camilo Jorge Bermúdez Reynaldo, Mabel del Pilar Espinosa Torres y Aniuska Tito Durán <i>PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE LA HABILIDAD ENCOFRAR EN LA ASIGNATURA TALLER DE OFICIOS II</i>	10
Eraclio Delgado Rifá, Elvira Alonso Hernández y Blanca Nieves Martínez Rubio <i>ESTADO ACTUAL DE LA COMPETENCIA PROMOCIÓN DE SALUD EN EL ADULTO MAYOR CON FRACTURA DE CADERA EN EL MÉDICO DE FAMILIA</i>	21
Greccy Castro Miranda, Ossany Ávila García y Lianet López Silva <i>BUENAS PRÁCTICAS EN LA COMUNICACIÓN COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN. IMPACTO EN EL DESARROLLO LOCAL</i>	28
Jorge Félix Parra Rodríguez, Michel Enrique Gamboa Graus y Yithsell Santiesteban Almaguer <i>LA MAESTRÍA EN DIRECCIÓN EDUCACIONAL. CAMINO HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA</i>	38
Michel Enrique Gamboa Graus <i>ORGANIZADORES DEL CURRÍCULO DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS DE HABLA HISPANA PARA ENSEÑAR EN PAÍSES DE HABLA INGLESA</i>	49
Sara Elena Panizo Bruzón, Luis Manuel Ferrás Mosquera y Mirna León Acebo <i>ANTECEDENTES DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS Y SU INTERRELACIÓN CON LAS PROFESIONALES EN ESTUDIANTES DE ESTOMATOLOGÍA</i>	60
Yuniela Comendador González <i>LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DEL ESTILO DE EDUCACIÓN FAMILIAR COOPERATIVO</i>	71
Claudina Quintero Díaz, Eduardo Garcés Fernández y José Ignacio Reyes González <i>LA FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN DE MARXISMO-LENINISMO E HISTORIA DESDE RESULTADOS DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN</i>	81
Alexis Martínez Ayala, Iliana Elena Polanco Izada y Ermer Efraín Merconchini Márquez <i>LOS NUEVOS MATERIALES EN LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA QUÍMICA</i>	94
Maikel Alberto Mora Pérez, Naiset Toranzo Castro y María Antonia Ochoa Brito <i>ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA PREVENIR DEFORMIDADES POSTURALES</i>	104
David Peña Carmenate, Niubys Álvarez Rodríguez y Nolberto Torres Vidal <i>APUNTES TEÓRICOS PRÁCTICOS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LA CARRERA EDUCACIÓN ESPECIAL</i>	113
Raúl Herrera García, Enma Leticia Ochoa Domínguez y Nohemí Rodríguez Morffie <i>EL TRABAJO INTERDISCIPLINARIO EN LA DISCIPLINA ANÁLISIS MATEMÁTICO</i>	125
Alida Pérez Osorio y Carlos José Pérez Cartón <i>POTENCIALIDADES DE LOS CONTENIDOS DEL CURRÍCULO PARA FORMAR CULTURA LABORAL EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN LABORAL EN FORMACIÓN INICIAL</i>	137

Lilliam Rodríguez Pérez, Lydia Onilda Cook Mc Neil y Ariannys Portelles Lozada <i>APRECIAR LA MÚSICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE</i>	148
Pablo Raúl Más Sánchez, Lázara María Varona Moreno y Lucia Rafael Martínez <i>LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. MODELO DEL PROFESIONAL</i>	159
Manuel Antonio Mulet González, Leyder Ortiz Pérez y Yunier Guerra Borrego <i>FORMACIÓN DE HABILIDADES PROFESIONALES PEDAGÓGICAS MEDIANTE TALLERES.....</i>	169
Rita María del Risco Novelles, Isabel Sampayo Hernández y Liannelis Carter Sedeño <i>LA TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL DE LA PRIMERA INFANCIA</i>	177
Madelín García Sánchez y Edelio Rondón Alarcón <i>LA INFLUENCIA DE LA ESCUELA COMO AGENTE SOCIALIZADOR EN LA FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD DE LOS ESTUDIANTES</i>	186
Yacnier Pereira Almaguer y Greisy Pérez Leyva <i>LOS EJERCICIOS INTEGRADORES COMO VÍA PARA LA FORMACIÓN INTERDISCIPLINAR DE PROFESORES DE QUÍMICA.....</i>	196
Yanetsy García Acevedo, Jorge García Ruiz y Zita Elayme Navarro Leyva <i>IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA CURRICULAR DE FORMACIÓN HUMANISTA DESDE EL TRABAJO METODOLÓGICO EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY.....</i>	207
Leyder Ortiz Pérez, Manuel Antonio Mulet González y Pablo Raúl Mas Sánchez <i>NECESIDAD DE DESARROLLAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA</i>	220
Yanet Valladares Velázquez, Judith Piñeda Aguilar y Leisis Josefa Hernández Botello <i>EL TRABAJO EDUCATIVO EN FUNCIÓN DE LA ORIENTACIÓN</i>	229
Adael Alvarez García, Lázara María Varona Moreno y Pablo Raúl Mas Sánchez <i>DESAÍOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA EN LA SOCIEDAD CUBANA ACTUAL.....</i>	238
Beatriz Tamayo Ramírez, Olga Lidia Núñez Rodríguez y Ángel Luis Gómez Cardoso <i>LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE EDUCANDOS TALENTOS. UNA PROPUESTA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL PARA LOS PSICOPEDAGOGOS DEL CENTRO DE DIAGNÓSTICO Y ORIENTACIÓN ..</i>	250
Higor Atucha Rodríguez, Roberto Fernández Naranjo y Adolfo Luis Rojas Tur <i>EL PAPEL DE LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA EN LA FORMACIÓN SOCIOPOLÍTICA DEL PSICOPEDAGOGO</i>	259
Javier Alejandro Rodríguez Cruz, Yaceli Domínguez Rodríguez y Yaimery Ortiz García <i>ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA</i>	268
María Antonia Ochoa Brito, Judith Piñeda Aguilar y Naiset Toranzo Castro <i>LA EVALUACIÓN INTEGRADORA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA...</i>	278

Modesta López Mejías y María Jústiz Guerra <i>LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES. UN RETO EN LA PREPARACIÓN DE ESTUDIANTES DE 4TO AÑO DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA.....</i>	286
Sonia Peña Valdés, Elvira Alonso Hernández y Iraidá González Smith <i>RETOS O DESAFÍOS DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA PARA EL ESTUDIO DE LA IDENTIDAD FAMILIAR</i>	294
Edelio Rondón Alarcón, Madelín García Sánchez y Kelly Rondón Sánchez <i>LA MOTIVACIÓN HACIA LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD DE LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA.....</i>	307
Yanelixa América Frutos López, Lázara María Varona Moreno y Rosa María Hernández López <i>LA ATENCIÓN A SUJETOS CON TRASTORNOS DE CONDUCTA: UN RETO PARA EL PSICOPEDAGOGO EN FORMACIÓN INICIAL</i>	316
Yorlan José Rivas Avila, Lianne Mosqueda Padrón y Onoida del Sol Carmenate Velázquez <i>EL CRECIMIENTO PERSONAL DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA.....</i>	325
Yunier Guerra Borrego, Lázara María Varona Moreno y Manuel Antonio Mulet González <i>CONSIDERACIONES TEÓRICO METODOLÓGICAS SOBRE LAS TAREAS DE LA ASESORÍA EDUCATIVA: COMPETENCIA DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA</i>	337
Aurora del Carmen Miranda López y Raúl de Miranda Rangel <i>LA COMPETENCIA CREATIVA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL. UNA VALORACIÓN, DESDE UN ENFOQUE FILOSÓFICO, SOCIOLÓGICO, PSICOLÓGICO, PEDAGÓGICO Y SOCIAL</i>	347
Claudia Saily Ramírez Padrón, Zolaida Santiesteban López y Yuniela Comendador González <i>LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA PROFESIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....</i>	354
Larisa Espinosa Cruz, Juana López Toranzo y Daimary Andaya Rodríguez <i>ACCIONES DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR LA DIMENSIÓN AMBIENTAL COMUNITARIA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ZOOLOGÍA II.....</i>	367
Nancy Aleida Marzo Forbes, Taily Vives Labrada y Ludmila María Suárez Batista <i>LA PREPARACIÓN DEL PROFESIONAL EN FORMACIÓN PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO APRECIATIVO</i>	377
Dagneris Batista de los Ríos, Yanet Trujillo Baldoquin y Yoenia Virgen Barbán Sarduy <i>DIMENSIONES E INDICADORES DE LOS PROCEDIMIENTOS PARA LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA</i>	386
Dina Ilena Borges Bienes, Iliana Rosa Díaz del Sol y Maricel Acosta Cabezas <i>EL CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE Y LA PREVENCIÓN DEL RIESGO DESDE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA.....</i>	398
Lianet de la Rosa Acosta, Ossany Avila Garcia y Greccy Castro Miranda <i>EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS TIC Y LA COMUNICACIÓN COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN.....</i>	407
Yosleidy Betancourt Agüero y Luis Carlos Fernández Cobas <i>ACCIONES PARA EL SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE LA CARRERA ECONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS</i>	419

Geobanys Valle Rojas, María de las Mercedes Calderón Mora y Ramón Reigosa Lorenzo <i>LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS CIENTÍFICAS PARA LA INVESTIGACIÓN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO.....</i>	431
Celia Díaz Cantillo, Ofelia Ramona Pérez Sosa y María Antonia Ochoa Brito <i>EDUCACIÓN COMUNITARIA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO.....</i>	440
Lourdes Teresa Santiesteban Cecilia, Celia Díaz Cantillo, y Ofelia Pérez Sosa <i>LA INTEGRACIÓN DE LAS INSTITUCIONES ESCOLARES CON LAS ORGANIZACIONES SOCIOCOMUNITARIAS.....</i>	453
Irene Alejandra Cordero Leyva, Marien González Téllez y Anais Ángela Chapellí Méndez <i>GÉNERO Y EMANCIPACIÓN DE HOMBRES Y MUJERES. UNA EXPERIENCIA DESDE ÁMBITOS COMUNITARIOS Y ORGANIZACIONAL</i>	463
Magalys Macías Tamayo, Maribel Pozo Reyes y Gabriel Castillo López <i>LA PRÁCTICA LABORAL DESDE UNA CONCEPCIÓN INTEGRADORA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE EN FORMACIÓN DE LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL.....</i>	474
Fidel André Gómez Serrano, Rodolfo Torres Ramírez y Yusmary Rodríguez Álvarez <i>SOFTWARE EDUCATIVO PARA FORTALECER EL TRABAJO DEL MOVIMIENTO DE PIONEROS EXPLORADORES EN LA SECUNDARIA BÁSICA, NOVENO GRADO.....</i>	482
Lianne Mosqueda Padrón, Lucía Rafael Martínez y Celia Díaz Cantillo <i>EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD: UNA VISIÓN DESDE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA.....</i>	491
Miriam Marilín Pérez Rodríguez, María Antonia Ochoa Brito y Naiset Toranzo Castro <i>LA ADOPCIÓN HOMOPARENTAL EN EL SENO DEL CONFLICTO FAMILIAR CUBANO. MITOS Y REALIDADES EN SU CONCEPCIÓN TEÓRICO PRÁCTICA.....</i>	500
Marien González Téllez, Irene Alejandra Cordero Leyva y Anais Ángela Chapellí Méndez <i>MOTIVACIÓN COMO PROCESO REGULADOR Y HERRAMIENTA DE LA COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN.....</i>	512
Niubys Álvarez Rodríguez, Isabel Pérez Amores y David Peña Carmentate <i>LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA PARA ESTIMULAR EL COMPONENTE FONÉTICO DE LOS NIÑOS DESDE LA LITERATURA INFANTIL.....</i>	524
Adis Mesa Hernández y Yoenia Zaldívar Guzmán <i>NUEVA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EN ESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO.....</i>	536
Alicia Reyes Díaz, Glennis Tamayo Espinosa y Jixy Martínez Galiano <i>LA SOCIALIZACIÓN DE ESCOLARES CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO DE AUTISMO EN LA ESCUELA PRIMARIA</i>	548
Ángel Adalberto Pérez Moreno y Daine Mariana Álvarez Ramírez <i>EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL DE LOS ESCOLARES DE SEXTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....</i>	560
Arian Zaragoza Mesa, Rosa María Hernández López y Luis Enrique Reyes Hernández <i>EL PATRIOTISMO EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....</i>	569

Blanca Nieves Rivas Almaguer, Jixy Martínez Galiano y Willian Ortega Arada <i>LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DEL MAESTRO EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</i>	582
Dangel Roque Aguilar, María Jústiz Guerra y Zaida Argilagos Moreira <i>ESTIMULACIÓN DEL PENSAMIENTO ABSTRACTO EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE</i>	592
Elia Oliveisi Ávila Garcés, Jixy Martínez Galiano y Eriberto Bauzá Vázquez <i>EL EDUCANDO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA. RETOS Y PERSPECTIVAS</i>	604
Elio Hernández Pérez, Ayan Michel Góngora Gisbert y José Ramón Figueredo Santiesteban <i>EL INSTRUCTOR DE ARTE. SU FUNCIÓN EN LAS ESCUELAS PARA ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES</i>	616
Guillermo Castillo Vega y Guillermo Isidoro Castillo Ramírez <i>LA ESTRUCTURA DE LA ORACIÓN, ALTERNATIVA POÉTICA PARA EL TRATAMIENTO DE LA GRAMÁTICA EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS</i>	625
Isabel Pérez Amores, David Peña Carmenate y José Oscar Mateo Pérez <i>LA FORMACIÓN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS DE LA NATURALEZA EN EL PREGRADO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL</i>	636
Jixy Martínez Galiano, Alicia Reyes Díaz y Yoenia Zaldívar Guzmán <i>ACCIONES PARA POTENCIAR LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD EN LOS EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</i>	643
Luis Enrique Reyes Hernández y Arián Zaragoza Mesa <i>EL TRATAMIENTO A CONTENIDOS GEOMÉTRICOS EN EL PRIMER CICLO DE LA ESCUELA PRIMARIA CON ENFOQUE INCLUSIVO</i>	653
Magaly Ursula López Peña, Estela Mendiola Osorio y David Peña Carmenate <i>REFLEXIONES TEÓRICO PRÁCTICAS SOBRE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS ESCOLARES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA</i>	664
Maritza Pérez Soria, Liseth Irene Rondón Gómez y Blanca Nieves Rivas Almaguer <i>EL IMPLANTE COCLEAR Y EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN UN PROBLEMA DE LA PEDAGOGÍA ACTUAL</i>	675
Rosa María Hernández López y Blanca Nieves Rivas Almaguer <i>ANTECEDENTES DE LA PREPARACIÓN PSICOPEDAGÓGICA ESPECIAL DEL PROFESOR DE ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DE LA CONDUCTA</i>	687
Yoenia Zaldivar Guzmán y Anakely Peña Escobar <i>LA ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE DE LOS ESCOLARES CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO DE AUTISMO</i>	699
Raisa María Guerrero Hidalgo, Mérida Esmunda Cruz Carbonell y Mercedes Caridad García González <i>ALTERNATIVAS DE EVALUACIÓN EN EL CURRÍCULO DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS ALIMENTARIAS</i>	710

<p>Marilin Teruel Mulet, Pedro Pablo Álvarez Blanco y Kenia Viviana Toledano Portela <i>EMPLEO DEL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS PROFESIONALES EN LA LICENCIATURA EN CONTABILIDAD Y FINANZAS.....</i></p>	718
<p>Juan Carlos Díaz Fernández <i>LA ORIENTACIÓN FAMILIAR UNA ALTERNATIVA PARA LA REHABILITACIÓN FÍSICA DE PACIENTES CON PARÁLISIS CEREBRAL</i></p>	728
<p>Mario Luis Marrero Caballero, Mayra Bárbara González Marrero, Inalvis González Marrero Y Raciél Marrero Acosta <i>LA REFLEXIÓN BIOÉTICA: ALTERNATIVA ANTE LOS PROBLEMAS DE LA RELACIÓN CIENCIA-VALOR EN LAS CONDICIONES DEL MUNDO DE HOY</i></p>	738
<p>Yudannys Cano Merino, Luis Carlos Fernández Cobas y Jorge Luis Reyes Izaguirre <i>LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR DE LA ESCUELA PRIMARIA CUBANA CONTEMPORÁNEA: UN ESTUDIO DESCRIPTIVO</i></p>	746
<p>Yoicel Gustavo Mercantete Guerra y Sonia María Martínez Guerra <i>LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA MATEMÁTICA CON LA UTILIZACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN</i></p>	755
<p>Ossany Ávila García, Greccy Castro Miranda y Katherin Gutiérrez Cruz <i>NEXTCLOUD Y LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES. FACILITADORAS DE LA COMUNICACIÓN EMPRESARIAL.....</i></p>	766
<p>Galia Teresa Garcés Linares, Misdela Yorca Nieves y José Antonio Disotuar Abad <i>LA EDUCACIÓN ESTÉTICA, PREMISA ESENCIAL PARA LA FORMACIÓN CULTURAL INTEGRAL DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA TURISMO</i></p>	772
<p>Ofelia Ramona Pérez Sosa, Iraida González Smith y Sonia Peña Valdés <i>VIOLENCIA DE GÉNERO; VISTA DESDE LA EDUCACIÓN COMUNITARIA</i></p>	781
<p>Diana María Pérez Lara, Melva Luisa Rivero Rivero y Yortis Yunia Ruiz Jerez <i>LA ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA ATENDER EL ESTUDIO INDIVIDUAL DESDE LA CONVIVENCIA FAMILIAR</i></p>	793
<p>Maikel Yero Domínguez, Ana Argelia Bello Rodríguez y Adelaida Matilde Almaguer Álvarez <i>PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA CONCEPCIÓN SISTÉMICA DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....</i></p>	801
<p>Lucía Rafael Martínez, Lázara María Varona Moreno y Pablo Raúl Más Sánchez <i>LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD EN ADOLESCENTES Y JÓVENES, UN RETO IMPOSTERGABLE</i></p>	808
<p>Sadiel Osorio Dieguez, Yuniór Agüero Sánchez y Dayanis Pozo González <i>EJERCICIOS PARA FAVORECER LA CULTURA ENERGÉTICA EN NOVENO GRADO DESDE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN LABORAL</i></p>	820
<p>Judith Piñeda Aguilar, María Antonia Ochoa Brito y Elvira Alonso Hernández <i>LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD UN RETO DE LA UNIVERSIDAD HACIA LAS COMUNIDADES.....</i></p>	830

Naiset Toranzo Castro, Maikel Alberto Mora Pérez y María Antonia Ochoa Brito <i>LA PREVENCIÓN DE LOS TRASTORNOS DE CONDUCTA. UN TEMA NECESARIO EN LAS ESCUELAS DE PADRES.....</i>	841
Enrique Vicente Quinto Saritama, Yoder Manuel Rivadeneira Diaz, Rosa Fernanda Arizaga Ordoñez, Diana Maricela Vilela Honores y Stephany Elizabeth Cedeño García <i>LA AUTONOMÍA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA PROMOVER ACTITUDES NEGATIVAS HACIA EL CONSUMO DE ALCOHOL EN LA ADOLESCENCIA.....</i>	852

CAPÍTULO 1. EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA FORMACIÓN LABORAL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA EN CUBA

HISTORICAL EVOLUTION OF LABOR TRAINING IN BASIC SECONDARY EDUCATION IN CUBA

Annis Tito Castillo, atitoc@uho.edu.cu

Laura Leticia Mendoza Tauler, lauramt@uho.edu.cu

Prudencio Alberto Leyva Figueredo, albertoleyva@uho.edu.cu

RESUMEN

La presente investigación aborda la evolución histórica que ha tenido el proceso de formación laboral en la Educación Secundaria Básica en Cuba. Este proceso se fundamenta en un grupo de criterios que permitieron delimitar tres etapas fundamentales de su conceptualización, enmarcadas desde 1959 hasta el 2020. Para la caracterización de las etapas se establecieron varios indicadores. Como resultado se determinaron las principales tendencias que han caracterizado este proceso. Los principales métodos utilizados fueron: análisis documental, histórico-lógico, observación de actividades docentes, extradocentes y extraescolares, entre otros.

PALABRAS CLAVES: Formación laboral, Secundaria Básica, Evolución histórica

ABSTRACT

The present research addresses the historical evolution of the job training process in Basic Secondary Education in Cuba. This process is based on a group of criteria that allowed defining three fundamental stages of its conceptualization, framed from 1959 to 2020. For the characterization of the stages, several indicators were established. As a result, the main regularities that have characterized this process were determined. The main methods used were: documentary, historical - logical analysis, observation of teaching, extra-teaching and extracurricular activities, among others.

KEY WORDS: Job training, Basic Secondary, historical evolution

INTRODUCCIÓN

La Educación Secundaria Básica en Cuba una de las problemáticas que asume con gran intensidad, es la referida a la formación laboral de los estudiantes. Esta constituye una prioridad por su importancia en la vinculación del estudio con el trabajo, su significado en la formación de cualidades asociadas a la vida laboral y su papel en la solución de los problemas más acuciantes que enfrenta la sociedad en su desarrollo.

La combinación del estudio con el trabajo ha caracterizado y distinguido 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.

Nuestro país, inmerso en un proceso de actualización del modelo económico lleva a cabo la "Tarea Ordenamiento", basado en el proyecto de lineamientos de la política económica y social. En el mismo, se reconoce la importancia de rescatar el papel del trabajo en la

sociedad como vía fundamental para contribuir al desarrollo de esta y a la satisfacción de las necesidades sociales y familiares.

En estas condiciones, la formación laboral desempeña un papel importante en la formación de las nuevas generaciones, por lo que se requiere que el trabajo en la escuela sea un componente inseparable del proceso formativo escolar, lo que se materializará de diferentes formas teniendo en cuenta las características de cada centro.

Investigaciones desarrolladas en el campo de las Ciencias Pedagógicas han abordado la temática de la formación laboral en la Educación Secundaria Básica. En Cuba, se destacan las propuestas de Cerezal (2000), Ávila (2003), Fong (2005), Padrón (2005), Fernández K.L. (2006), Tito (2011), Baró, Borroto y Morales (2012), Batista (2014), Alonso y Leyva (2015), López, Infante y Leyva (2017), Dorrego (2019), entre otros.

Al abordar esta categoría desde diferentes ángulos, los aportes de estos investigadores han estado dirigidos fundamentalmente a concebir la formación laboral a partir de las especificidades de la actividad laboral, el sistema de acciones laborales para cada enseñanza y la adecuada integración del principio de vinculación del estudio con el trabajo. De manera general, consideran que constituye un elemento importante en la formación de la personalidad de las nuevas generaciones.

Desde la óptica de los autores de la presente investigación, se asume el concepto de formación laboral ofrecido por Leyva y Mendoza, los cuales consideran a la formación laboral como “proceso y resultado del desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que orienta al sujeto a prestar un servicio o a obtener un producto de utilidad y necesidad social en su transformación a lo largo de la vida” (2011, p.25). Desde esta perspectiva se considera la formación laboral como proceso y resultado, con un marcado carácter social y desarrollador.

La formación laboral debe corresponderse con los objetivos que pretende alcanzar el propio individuo en el espacio de su grupo social. La misma debe manifestarse a partir de la adquisición de conocimientos y métodos de la actividad, la experiencia práctica expresada en el contenido, así como las normas de relación con el mundo, lo moral, volitivo, estético y emocional. Es un fenómeno social que tiene estrecha relación entre la oferta de la enseñanza y la demanda profesional de la sociedad.

De lo expresado se vislumbra la necesidad de conocer la evolución histórica del proceso de formación laboral en la Educación Secundaria Básica para poder comprenderla y perfeccionarla. En el artículo se asume como objetivo revelar las regularidades que ha manifestado en su evolución histórica la formación laboral a través del establecimiento de tres etapas.

Antecedentes históricos de la formación laboral de los adolescentes en la secundaria básica

Adentrarse en el estudio de las diferentes etapas por las que ha transitado la formación laboral de los adolescentes en las secundarias básicas cubanas desde 1959 hasta el 2020, presupone determinar las principales regularidades que han caracterizado este proceso. Para ello se asume como punto de partida el análisis de las etapas ofrecidas por Fernández, K.L. (2006) y Batista (2014).

De estos estudios se asumen como criterios para periodizar el análisis de la evolución histórica de la formación laboral de los adolescentes en el nivel educativo Secundaria Básica, los siguientes:

- Las características de los contenidos atendiendo a la vinculación con las diferentes profesiones y oficios.
- La implementación de actividades curriculares y extracurriculares con salida al componente laboral.
- Los documentos normativos y disposiciones legales que rigen la realización de la formación laboral.

Los criterios anteriores permiten delimitar las siguientes etapas:

1. Etapa: Institucionalización de la formación laboral (1959 – 1975)
2. Etapa: Consolidación de la formación laboral (1976– 1999)
3. Etapa: Perfeccionamiento de la formación laboral (2000 – 2020)

El papel del valor del trabajo como medio de educación en Cuba, tiene sus orígenes en el pensamiento pedagógico de avanzada de Félix Varela (1788 - 1853), José de la Luz y Caballero (1800 - 1882) y su mayor precursor José Martí (1853 - 1895). Martí, demanda un cambio constante en la educación según el momento y escribe “[...] la educación ha de ir donde va la vida”. (1975, p.282)

Con el triunfo de la Revolución el 1 de enero de 1959, las ideas de estos destacados pedagogos se ven materializadas en el contexto educativo, donde se enaltece el papel del trabajo en la formación de los niños, estudiantes y jóvenes. Al respecto, Fidel Castro Ruz en el año 1976 hace énfasis en el objetivo de la educación, cuya función de preparar al individuo para realizar su vida social está firmemente ligada al trabajo y a las actividades que debe realizar durante toda la vida.

1. Etapa: Institucionalización de la formación laboral (1959 – 1975)

En esta etapa, desde el punto de vista curricular, se imparten las siguientes asignaturas: Artes Industriales (1960), Educación Laboral con dos áreas de trabajo, una de Taller en todos los grados y la otra de Fundamentos de la Producción Industrial (1966 -1967) y Dibujo Técnico (1968). Estas asignaturas les permitían a los adolescentes un acercamiento a los senderos por el cual debía transitar un técnico u obrero en el ejercicio de su profesión.

De forma extracurricular se desarrollan los círculos de interés científicos técnicos donde se muestran los principales adelantos de la ciencia y la técnica y actividades socialmente útiles.

A través de estas actividades desde el punto de vista curricular y extracurricular, se aprovechan las potencialidades de los contenidos para orientar a los adolescentes hacia las diferentes profesiones y oficios, así como fomentar en ellos el respeto por la clase trabajadora.

Como aspecto novedoso de esta etapa, se introducen las escuelas en el campo y las escuelas al campo buscando la formación multifacética de los jóvenes. Es necesario

destacar que el plan de escuelas al campo constituyó un elemento importante en las tareas de choque, por ejemplo en las recogidas de café, respondiendo de forma inmediata a las necesidades del país.

Los elementos que caracterizan la etapa, se pueden resumir en los siguientes aspectos:

- El componente laboral alcanzó niveles elevados desde el currículo con la inserción de diferentes disciplinas, se destacó la asignatura Educación Laboral.
- Se desarrollan actividades extracurriculares que permiten la salida al componente laboral y la vinculación con las diferentes profesiones y oficios.
- Se logra acreditar en el currículo la vinculación del estudio con el trabajo, como principio rector de la Pedagogía cubana.

En esta etapa se institucionaliza la formación laboral. Como rasgo distintivo, se valora la actividad laboral como trabajo productivo. De esta forma se crean las condiciones para el desarrollo de este proceso en la secundaria básica.

2. Etapa: Consolidación de la formación laboral (1976– 1999)

Primer período (1976 – 1988)

A mitad de la década del 70, se declara una nueva política educacional que define la Educación General como Politécnica y Laboral, constituyendo uno de los principales aportes a la Pedagogía cubana. Los planes y programas de estudio que conciben tienen desde su contenido los principios del politecnismo y se adecuan para la aplicación de la integración del estudio con el trabajo.

Desde lo extracurricular, se consolida la labor de los círculos de interés. Se realizan diversas actividades productivas y se mantiene las modalidades de escuela al campo y escuela en el campo.

Se elaboran las Resoluciones Ministeriales 160 y 161/81 a través de las que se establece la construcción de escuelas y el montaje de talleres de preparación laboral. Se dotan estos talleres de instrumentos, herramientas, dispositivos y máquinas herramientas que permiten la realización de diversas actividades prácticas, las cuales se vinculan con las diferentes profesiones y oficios.

Segundo período (1989 – 1999)

Los principales aportes teóricos realizados en esta etapa, se orientan a rediseñar la concepción de la formación laboral, enalteciendo el papel activo de estudiantes y profesores.

Desde el currículo se le da un carácter prioritario al componente laboral y al investigativo en el contenido de las asignaturas. Se define la Educación Laboral como disciplina rectora del proceso de formación laboral.

Esta asignatura se impartía en todos los grados, acercando a los adolescentes al mundo del trabajo. En el año 1991, se realizan modificaciones en su contenido para suplir las carencias materiales y de medios, producto a los efectos del período especial. De esta forma se introduce una nueva modalidad de trabajo en el octavo grado bajo el título de “Variantes”, teniendo en cuenta las posibilidades concretas que permitieran su

realización, a partir de un análisis del entorno productivo y de servicio de la localidad donde estaba ubicada la escuela y las posibilidades de crear. Esto permitió ampliar las áreas de trabajo y mayores posibilidades de vincularse los contenidos con las diversas profesiones y oficios.

Las actividades extracurriculares se diversifican; a partir de la realización de círculos de interés científicos-técnicos, trabajo con monitores, actividades socialmente útiles dentro de la escuela y en la comunidad, actividades productivas en escuelas al campo o escuelas en el campo pero, con temáticas independientes y no como sistema.

En el año 1993 se establece el Sistema de Acciones Laborales (S.A.L) para secundaria básica. Este (S.A.L), en la práctica no constituía patrimonio de alguna asignatura en específico y las actividades laborales se diseñaban a partir de lo establecido por el MINED en la metodología para la Educación Laboral en la secundaria básica.

Se introduce el programa director de la formación laboral en el año 1997, cuya finalidad fue contribuir de manera directa al fortalecimiento e instrumentación de la cuarta dirección principal del trabajo educacional (la formación laboral de los estudiantes).

Cuando se indaga en el estudio de esta etapa se revela que:

- Se declara una nueva Política Educacional con un carácter general, politécnico y laboral de la enseñanza, pero solo se consolida el primer aspecto. No se logra preparar a los adolescentes para vincular el contenido de estudio con la práctica social.
- Se buscan vías desde lo curricular para mantener las actividades laborales, los contenidos de las asignaturas se amplían y diversifican, pero no se aprovechan las potencialidades de los mismos en el vínculo con las profesiones y oficios.
- Se identifican estrategias establecidas a nivel de región o nación.
- Se perfecciona el proceso de la Educación Laboral como asignatura, sin embargo el (S.A.L) no alcanzó los resultados esperados por el escaso apoyo de las direcciones de los centros y el poco protagonismo de las asignaturas y en especial de ella como rectora.

En este período se consolida y establece toda una política en función del perfeccionamiento del proceso de formación laboral de los adolescentes, dado esencialmente por los continuados aportes científicos de múltiples investigadores cubanos.

3. Etapa: Perfeccionamiento de la formación laboral (2000-2020)

Primer período (2000-2012)

En este período se producen profundas transformaciones educacionales y se instaura un nuevo Modelo de Escuela Secundaria Básica. En el mismo se declaran objetivos formativos generales, dentro de los cuales se evidencia de forma implícita la formación laboral en el No 7, cuando se pretende alcanzar una cultura laboral y económica en los estudiantes al culminar esta educación.

Dentro del modelo existen pocos espacios para desarrollar la formación laboral de forma curricular y extracurricular y se dedica el mayor número de horas al desarrollo de

actividades curriculares. El mismo ofrece la posibilidad de acceder a las nuevas tecnologías de informática, a través del uso de la computadora, la televisión, los videos y software educativo, no obstante, estos no son aprovechados al máximo por docentes y directivos para darle salida al componente laboral; ya que no existe una estrategia que integre el uso adecuado de ellos en el proceso formativo integral.

La asignatura Educación Laboral sólo se imparte en el noveno grado y existe poco desarrollo de habilidades manuales en los adolescentes, predominando las clases teóricas y teleclases. La labor metodológica desarrollada para darle salida al principio del politecnismo es insuficiente.

El trabajo de formación laboral de forma extracurricular se concreta a través de la escuela como palacio de pioneros, mediante la activación de las BELCAS, brigadas de trabajo, escuelas al campo y FAPI, pero con muy pocas actividades productivas; lo que no resuelven los aspectos concretos a desarrollar de la formación laboral.

Como parte de las transformaciones permanentes del modelo educativo, en el curso escolar 2008-2009 se incorporan los proyectos técnicos y sociales con el objetivo de que los estudiantes investiguen. Sin embargo, se desarrollan fundamentalmente en los temas sociales, en detrimento de los temas técnicos tan necesarios.

El modelo educativo se sigue perfeccionando y ocurren cambios en los programas y del currículo a partir del curso 2010-2011 se retoma la Educación Laboral en los tres grados de este nivel y se actualizan los objetivos y contenidos.

Desde el punto de vista investigativo, se organizan proyectos de investigación en diferentes provincias del país para darle tratamiento a esta temática a partir de diferentes concepciones, lo cual enriquece la plataforma teórico conceptual de la misma. Se crea el Centro de Estudio para la Formación Laboral en Holguín (CENFOLAB).

Segundo período (2013-2020)

En el año 2013 inicia el Tercer Perfeccionamiento Educacional con el objetivo de elevar la calidad de la Educación. Ocurre un perfeccionamiento de la formación politécnica y laboral de la institución educativa de educación general y la continua experimentación en los cambios perspectivas del estudio-trabajo.

Se transforma el currículo de la secundaria básica, con un currículo general obligatorio y un currículo institucional que responde a las necesidades de la escuela donde se incluyen tres tipos de actividades complementarias:

- Los programas complementarios.
- Los proyectos sociales y técnicos.
- Otras actividades complementarias (círculos de interés)

Estas actividades complementarias responden a las necesidades, posibilidades, demandas, aspiraciones y motivaciones de los educandos y sus familias en el contexto institucional y comunitario. Se incrementan los convenios con centros de las comunidades para desarrollar actividades de formación vocacional y orientación profesional en la escuela.

Es significativo señalar que en esta etapa, el Centro de Estudios CENFOLAB en la Universidad de Holguín despliega una sistemática actividad investigativa reflejada tesis de maestrías, doctorados y trabajos de la Especialidad en Gestión y Desarrollo de la Formación Laboral, lo cual contribuye a perfeccionar el trabajo en esta educación.

De manera general se constata que:

- Se instaura un nuevo Modelo Educativo de Secundaria Básica pero son limitados los espacios para el desarrollo de la formación laboral por vía curricular y extracurricular.
- Disminuyen los recursos materiales y financieros que aseguran las prácticas de laboratorios, clases prácticas y trabajo en los talleres.
- Se inicia el Tercer perfeccionamiento Educativo, donde la formación laboral ocupa un lugar importante.
- En los momentos actuales existen espacios desde el currículo (actividades complementarias) para vincular a los estudiantes con las diferentes profesiones y oficios, pero no se aprovechan al máximo las potencialidades de las mismas.
- Desde la teoría, aunque se desarrollan investigaciones orientadas a buscar propuestas que faciliten la labor didáctica y metodológica, todavía son insuficientes las mismas en aras de perfeccionar la formación laboral de los adolescentes.

La etapa está marcada por irregularidades en el proceso de formación laboral. Inicialmente se desestima la importancia del desarrollo de habilidades prácticas en los adolescentes y se reducen los espacios para el desarrollo de actividades curriculares y extracurriculares con salida al componente laboral de manera explícita, lo cual trae consigo que se disuelva el proceso de formación laboral dentro del proceso formativo que se desarrolla en la escuela.

Posteriormente, con el Tercer Perfeccionamiento Educativo se realizan cambios significativos donde se reconoce la importancia de la formación laboral de los adolescentes y se crean espacios para el desarrollo de los mismos, pero todavía es insuficiente su aprovechamiento.

Luego de analizar las etapas del desarrollo histórico - lógico de la formación laboral en los adolescentes de la secundaria básica, es posible identificar como características las siguientes:

- El desarrollo de cada una de las etapas ha estado condicionado por las situaciones socioeconómicas del país y las necesidades imperantes en la formación de las nuevas generaciones hacia el mundo del trabajo.
- El análisis realizado a la evolución histórica, permitió determinar que el proceso de formación laboral en la secundaria básica ha sido perfeccionado en el tiempo, pero aún es insuficiente el aprovechamiento de las potencialidades educativas que se generan, por lo que se requiere profundizar en los fundamentos teóricos - metodológicos que lo sustentan.

CONCLUSIONES

La Educación Secundaria Básica está llamada a sentar las bases para el tránsito hacia una etapa superior, por lo que constituye un eslabón fundamental en el desarrollo de la personalidad de los adolescentes. Los contenidos de las diferentes asignaturas que se imparten, unido a las actividades curriculares y extracurriculares que se realizan deben potenciar la salida al componente laboral, acorde con las exigencias de la sociedad.

Del estudio histórico-lógico puede determinarse, que la formación laboral de los adolescentes es una urgencia en las actuales condiciones. El incremento de la demanda de fuerza de trabajo en el país, impone a la escuela el desafío de fomentar en las nuevas generaciones una alta conciencia del trabajo y una actitud creadora ante la vida, que le permita prepararse para el mundo laboral con eficiencia.

REFERENCIAS

- Ávila, E. (2003). *Repercusiones mutuas entre educación y trabajo*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos12/repemut/repemut.shtml>
- Alonso, L.A. y Leyva, P.A. (2015). *Fundamentos didácticos y pedagógicos de la formación laboral*. (Resultado de proyecto, CENFOLAB). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Baró, W., Borroto, M. y Morales, M. (2012). *Formación laboral en la escuela general*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Batista, G.A. (2014). *La formación laboral de los estudiantes de Secundaria Básica*. (Tesis doctoral), Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba. <http://bdigital.reduniv.edu.cu/index.php?page=13&id=1171&db=2>.
- Cerezal, J. (2000, febrero, 1-4). *El componente laboral en el modelo de escuela Secundaria Básica cubana* (Ponencia). III Simposio Iberoamericano de Investigación Educación, La Habana.
- Cerezal, J., Fiallo, J. y Patiño, M. (2000). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Dorrego, M. (2019). *La formación laboral en la secundaria básica desde la función orientadora del docente*. (tesis doctoral), Universidad de Holguín, Holguín, Cuba.
- Fernández, K.L. (2006). *La dirección de la formación de la cultura laboral en los adolescentes de Secundaria Básica. Una concepción pedagógica*. (tesis doctoral), Instituto Superior Pedagógico Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Fong, A. (2005). *La formación laboral del educando en las transformaciones de la escuela básica cubana*. Curso 37. Pedagogía 2005. Ciudad de la Habana.
- Leyva, A. y Mendoza, L.L. (2011). *Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico de un maestro*. (Material digital). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.
- López, M., Infante, A.I. y Leyva, P.A., (2017). *Perspectiva antropológica de la formación laboral: una necesidad de la educación*. *Revista LUZ*, XVI (4), 108-119.
- Martí, J. (1975). *Obras Completas*. Tomo 8. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Padrón, E. (2005). *Estrategia de superación para los docentes de Secundaria Básica en la dirección de la formación laboral de los estudiantes*. (Tesis de doctorado), Instituto Superior Pedagógico Félix Varela Morales, Villa Clara, Cuba.

Tito, A. (2011). *Alternativa didáctica para favorecer la formación laboral de los adolescentes hacia las familias de especialidades de la educación técnica y profesional*. (Tesis de maestría), Universidad de Ciencias Pedagógicas para la Educación Técnica y Profesional Héctor A. Pineda Zaldívar, La Habana, Cuba.

PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE LA HABILIDAD ENCOFRAR EN LA ASIGNATURA TALLER DE OFICIOS II

PROPOSAL FOR THE TRAINING OF THE SKILL FORWARDING IN THE SUBJECT TRADE WORKSHOP II

Camilo Jorge Bermúdez Reynaldo, camilobr@uho.edu.cu

Mabel del Pilar Espinosa Torres, mabele@uho.edu.cu

Aniuska Tito Durán, tito@uo.edu.cu

RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática referida a la formación de la habilidad encofrar en los estudiantes del tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Construcción. A manera de solución, se proponen tareas de aprendizaje profesional para la asignatura Taller de Oficios II (Carpintería de Encofrado). La aplicación en la práctica de esta propuesta demuestra la factibilidad de la misma. Para su implementación se aplicaron diferentes métodos tales como el pre – experimento, la observación, la entrevista, entre otros. Con esta investigación se contribuye a la preparación eficiente de los futuros profesores, responsabilizados con la formación de la habilidad encofrar en los técnicos medios y obreros calificados de la familia de la construcción.

PALABRAS CLAVES: Habilidad encofrar, Tarea de aprendizaje profesional, Taller de Oficios II

ABSTRACT

This work addresses the problem related to the formation of the formwork ability in students of the third year of the degree in Education Construction. As a solution, professional learning tasks are proposed for the Trades Workshop II (Formwork Carpentry) subject. The application of this proposal in practice demonstrate their feasibility. For its implementation, different methods were applied such as pre - experiment, observation, interview, among others. This work contributes to the efficient preparation of future teachers, responsible with the formation of formwork skills in the middle technicians and qualified workers of the construction family.

KEY WORDS: Formwork Skill, Professional Learning Task, Trades Workshop II

INTRODUCCIÓN

El desarrollo actual y perspectivo de los diferentes programas constructivos en nuestro país, hacen que su aseguramiento constituya una línea estratégica de prioridad nacional. La máxima dirección política y de gobierno nos convoca a perfeccionar el modelo actual de gestión, para lograr niveles superiores en la reanimación del fondo habitacional, ejecución de obras sociales y las asociadas a procesos inversionistas.

Para el logro de este desarrollo constructivo, se necesita alcanzar un significativo crecimiento de la producción de la industria de materiales de construcción y lograr la disponibilidad de fuerza de trabajo calificada, capaz de cumplir con las exigencias en los momentos actuales. En este sentido, se necesita de profesionales de Educación

Construcción con una elevada formación de sus habilidades profesionales, responsabilizados con la formación de los futuros técnicos medios y obreros calificados.

El licenciado en Educación Construcción debe ser un profesional con elevado nivel de formación de habilidades profesionales que le permitan enseñar a: interpretar documentos normativos, utilizar adecuadamente los medios y herramientas de carpintería y ejecutar encofrados de diferentes elementos estructurales de hormigón. A pesar de lo mucho que se ha trabajado en este sentido, desde el perfeccionamiento de las asignaturas que forman parte del plan de estudio E, y de manera particular la asignatura Taller de Oficios II (Carpintería de Encofrado), persisten insuficiencias relacionadas con la formación de la habilidad encofrar.

Como parte de la aplicación de un diagnóstico fáctico a la formación de la habilidad encofrar en los estudiantes del tercer año de Educación Construcción en la Universidad de Holguín durante el curso escolar 2019-2020, permitieron conocer las manifestaciones externas en la práctica educativa. Para ello se aplicaron métodos y técnicas de investigación científica, que incluyeron encuestas, entrevistas, cuestionarios a estudiantes, a docentes y a directivos, así como la observación científica. A partir del análisis de los resultados obtenidos, se revelaron las siguientes insuficiencias:

- Limitado empleo de los instrumentos y herramientas propios de la carpintería de encofrado.
- Escasa aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridas relativas a la actividad de encofrado, en la solución de los problemas profesionales.
- Bajo nivel de satisfacción en los estudiantes respecto a la contribución de la asignatura Taller de Oficios II (Carpintería de Encofrado) para su desempeño profesional.

Del análisis efectuado sobre la base de información obtenida se concluye, que existen insuficiencias en la formación de la habilidad encofrar en los estudiantes de tercer año de la carrera Educación Construcción. A partir de lo anterior se plantea como objetivo del presente trabajo, la elaboración de tareas de aprendizaje profesional para la asignatura Taller de Oficios II (Carpintería de Encofrado), de modo que contribuya a elevar el nivel de formación de la habilidad encofrar en los estudiantes de dicha carrera.

Acercamiento a las habilidades profesionales

El acelerado desarrollo de la ciencia, la técnica y la tecnología le imponen un reto a la Educación Superior, en particular a la carrera Educación Construcción, encargada de la formación de un profesional con una elevada cultura política – ideológica, jurídica, ambiental, económica, energética, económica, científica tecnológica y de dirección. El Licenciado en Educación Construcción, debe ser capaz de educar integralmente a obreros calificados y técnicos medios de las especialidades de la construcción, con sólidas habilidades profesionales.

Las habilidades profesionales han sido abordadas por varios autores cubanos entre los que se encuentran: Miari (1982), Márquez (1990), Fuentes (1996), Cruz (2003), Pino, (2003), Velázquez (2004), Bracho (2012), Mulet (2013), Mesa (2013), Lazo, Vázquez y Alonso (2015), Tito (2017), entre otros.

Según Miari, las habilidades profesionales son "... la disposición a efectuar la acción o el conjunto de acciones productivas de una manera consciente, utilizando correctamente, en situaciones dadas, los métodos oportunos de su realización, logrando adecuados resultados cualitativos y cuantitativos en el trabajo." (1982, p. 66)

A decir de este autor, son acciones productivas empleando métodos para obtener resultados en el trabajo.

En opinión de Márquez "... son aquellas que garantizan el éxito en la ejecución de la actividad de la profesión y la solución de los más diversos problemas de esa especialidad." (1990, p.18)

En la definición anterior se destaca la importancia de las habilidades profesionales para lograr la solución de los problemas que se presenten, por lo que se deduce que son aquellas que tienen como base los problemas profesionales de una especialidad determinada.

Por su parte Fuentes (1996) las expresa como: "el contenido lógico de las acciones que realiza el profesional al interactuar con los objetos de la profesión." (p.48). Se identifican como aquellas acciones que se realizan durante la ejecución de la actividad en el puesto de trabajo, es decir, responden a un objetivo; pero además, tienen implícito un sistema operacional que se cumple en un orden lógico y, por lo tanto, en correspondencia con normas y regulaciones que rigen la profesión.

Al analizar los presupuestos teóricos referidos se puede constatar que, de forma general, los autores coinciden en que este tipo de actividad se corresponde con los modos de actuación del profesional, reflejados en el modelo del profesional, por lo que garantizan la solución de los problemas profesionales de las diferentes especialidades.

Por otra parte, se considera que el docente, para poder dirigir científicamente el proceso de formación de las habilidades durante la actividad, debe conocer sus componentes funcionales (las acciones y operaciones que realizará el estudiante), las que estructurará de modo que: se repita un mismo tipo de acción (que sean suficientes), impliquen diferentes modos de actuar (que sean variadas) y estén en función del desarrollo de los alumnos (que sean diferenciadas). (Zilberstein, 1998, p.4).

Se es del criterio que las habilidades profesionales están directamente vinculadas al saber hacer, apoyadas en los conocimientos adquiridos a través de la actividad.

La formación de la habilidad encofrar a través de tareas de aprendizaje profesional, en la asignatura Taller de Oficios II (Carpintería de Encofrado)

Los encofrados según Serralta (2011), se refieren a la construcción de formas temporales para contener el concreto de modo que éste, al endurecer, adopte la forma indicada en los planos respectivos, tanto en dimensiones como en su ubicación dentro de la estructura y de acuerdo a las especificaciones técnicas. De ahí, la importancia de la habilidad encofrar en la ejecución de los procesos constructivos. (p.17)

Los estudiantes del tercer año de Educación Construcción deben conocer los tipos de encofrados, características, materiales empleados para su ejecución, instrumentos, herramientas y dispositivos de trabajo, normas técnicas y normas de protección e higiene del trabajo. Unido a ello, desarrollan acciones y operaciones tales como: interpretar, seleccionar el material, calcular, medir, marcar, trazar, comprobar, aserrar,

nivelar, armar y desarmar; las cuales les permiten formar la habilidad encofrar a través de la solución de tareas de aprendizaje profesional.

Los autores de esta investigación asumen la siguiente definición de tarea de aprendizaje profesional:

Situación o pregunta problémica de aprendizaje profesional concebida desde la unidad entre lo instructivo y lo educativo, dirigida a la apropiación del contenido de la profesión en una dinámica que integra la academia (docencia) con las exigencias sociolaborales de los puestos de trabajo (inserción laboral) y el trabajo de investigación científica, la cual tiene como finalidad el crecimiento profesional del trabajador en formación inicial o continua. (Alonso, Cruz y Ronquillo, 2020, p.173)

Las tareas de aprendizaje profesional permiten a los estudiantes la aplicación de métodos de trabajo tecnológicos de su profesión y trabajar con calidad, compromiso, de manera eficiente y flexible. De igual manera, los prepara tanto para desempeñarse como profesor en la escuela politécnica, como por determinada necesidad laborar en una obra constructiva y demostrar capacidades para transferir los métodos de trabajo tecnológicos que domina para el uso de nuevas tecnologías.

En la realización de las tareas de aprendizaje profesional, los estudiantes utilizan la investigación científica para resolver los problemas profesionales. También utilizan la informática como herramienta a la hora de redactar el informe escrito y realizar presentaciones electrónicas para exponer los resultados.

Los estudiantes no solo deben demostrar conocimientos y habilidades asociados a la actividad de encofrado (encofrar), sino deben ser capaces de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje profesional en la escuela politécnica (enseñar a encofrar) con liderazgo, emprendimiento, compromiso social e innovación tecnológica.

La actividad de encofrado que realizan los estudiantes en las tareas de aprendizaje profesional propuestas, están contextualizadas a las condiciones tecnológicas, las exigencias sociales productivas que caracterizan el momento actual y estimulan la investigación de otras y más modernas tecnologías para el encofrado, lo que permite que se formen con visión de futuro y adaptación al cambio.

Desde el punto de vista educativo, al realizar la actividad laboral los estudiantes desarrollan valores tales como: responsabilidad, laboriosidad, perseverancia, humanismo, honestidad, solidaridad y honradez. Cada uno de ellos se pone de manifiesto en el respeto, actitud positiva ante el trabajo y un adecuado modo de actuación en la solución de problemas profesionales. Unido a ello, surgen intereses profesionales, motivos y actitudes hacia la profesión, al encofrar y al enseñar a construir diferentes tipos encofrados.

La intencionalidad de la propuesta es estimular el protagonismo estudiantil durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje profesional, a través de las relaciones que se establecen entre los miembros del grupo y con el colectivo laboral. Los estudiantes, además de aprender durante y con el trabajo, deberán exponer los resultados de las investigaciones realizadas y participar en la realización de la evaluación del desempeño individual y colectivo.

Propuesta de tareas de aprendizaje profesional

Tarea de aprendizaje profesional 1

Carrera: Licenciatura en Educación Construcción

Asignatura: Taller de oficios II (Carpintería de Encofrado)

Tema III: Ejecución de encofrados

Problema profesional: ¿Cómo ejecutar el encofrado para la construcción de estructuras de hormigón armado?

Objetivo: Ejecutar operaciones comunes de la carpintería de encofrado (medir, trazar, aserrar y armar) teniendo en cuenta el tipo de estructura de hormigón que se desea construir, sus características y los materiales disponibles de forma tal que contribuya al desarrollo de una cultura económica, ambiental y trabajo en equipos.

Situación problémica de aprendizaje:

La cerca perimetral que se construye en nuestra universidad está conformada por columnas de hormigón armado y muros de ladrillos entre columnas, según se representa en el esquema y en la foto de la maqueta siguientes (figuras 1 y 2)

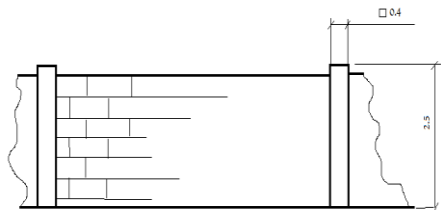


Fig. 1



Fig.2

- ¿Qué tipo de encofrado se debe emplear para la construcción de las columnas de hormigón armado?
- Argumente desde el punto de vista tecnológico, económico y ambiental, el tipo de madera que utilizarías para este trabajo.
- ¿Qué instrumentos, herramientas y dispositivos se emplean en la actividad de encofrado? Caracterícelos teniendo en cuenta sus partes y uso.
- Mencione las normas de seguridad personal que se deben cumplir al ejecutar este tipo de encofrado.
- En composición de brigada organice el puesto de trabajo del carpintero con los medios de trabajo seleccionados.
- Construya los elementos del cofre para la columna según las dimensiones dadas en el esquema.
- Elabore una presentación electrónica que le permita exponer los resultados de la tarea de aprendizaje, para la cual debe hacer uso de imágenes, esquemas y textos.

Método de enseñanza - aprendizaje profesional:

Se emplea el método alternativo profesional de apropiación de contenidos basado en tareas.

Bibliografía:

Domínguez, G. (2014). *Tecnología y práctica de albañilería*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

“Guía práctica de encofrados”. (2007). Instituto Vasco de Seguridad y Salud Laborales.

Serralta; P. (2011). *Encofrados y entibaciones*. <http://www.unacem.com.pe>

Tarea de aprendizaje profesional 2

Carrera: Licenciatura en Educación Construcción

Asignatura: Taller de oficios II (Carpintería de Encofrado)

Tema III: Ejecución de encofrados

Problema profesional: ¿Cómo construir tableros de madera para ejecutar el encofrado de una cubierta de hormigón armado?

Objetivo: Construir un tablero de tablas y traviesas de madera para el encofrado de una cubierta de hormigón armado, que contribuya al ahorro de materiales, la calidad, eficiencia del proceso constructivo, al cuidado, conservación del medio ambiente y a su desarrollo sostenible?

Situación problémica de aprendizaje:

La foto ilustra un obrero trabajando en la construcción del Parque Tecnológico en la Universidad de Holguín.



Fig. 3

- a) ¿Qué tipo de encofrado se observa?
- b) Caracterice con 3 elementos el proceso de elaboración de este encofrado con el empleo de madera.
- c) ¿Qué instrumentos y herramientas utilizarías para su ejecución?
- d) Mencione las normas de seguridad personal que se deben cumplir al ejecutar este tipo de encofrado. Argumente.
- e) En composición de brigada organice el puesto de trabajo con los medios y herramientas seleccionadas y construya un tablero según se muestra en el esquema.

Esquema colocación de los tableros. (Tableros de 1.00m X 0.50m)



Fig.4

- f) Elabore una presentación electrónica que le permita exponer los resultados de la tarea de aprendizaje, para la cual debe hacer uso de imágenes, esquemas y textos.

Método de enseñanza - aprendizaje profesional:

Se emplea el método alternativo profesional de apropiación de contenidos basado en tareas.

Bibliografía:

Domínguez, G. (2014). *Tecnología y práctica de albañilería*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

“Guía práctica de encofrados”. (2007). Instituto Vasco de Seguridad y Salud Laborales.

Serralta; P. (2011). *Encofrados y entibaciones*. <http://www.unacem.com.pe>.

La evaluación de la tarea de aprendizaje profesional

La evaluación de las tareas de aprendizaje profesional se desarrollará en el contexto de una clase práctica de la asignatura Taller de Oficios II.

Indicadores a tener en cuenta:

Los indicadores se adjuntan en el anexo 1 y los rangos de la evaluación son los siguientes:

5 pts: entre 95 -100 pts

4 pts: entre 85-94 pts

3 pts: entre 60-84 pts

2 pts: menos de 60 pts

Se deben socializar los resultados y estimular la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación.

CONCLUSIONES

Con la aplicación de la propuesta se contribuye a elevar la preparación profesional pedagógica de los futuros profesores de Educación Construcción, responsabilizados de la formación de los técnicos y obreros de la familia de la construcción. La experiencia goza de gran aceptación entre los estudiantes de tercer año de la carrera, ya que los acerca al ámbito profesional y los motiva por la actividad laboral. Las tareas de aprendizaje profesional son viables y elevan los niveles de formación de la habilidad encofrar en los estudiantes.

REFERENCIAS

- Alonso, L.A., Cruz, M.A. y Ronquillo, L.E. (2020). *El proceso de enseñanza-aprendizaje profesional: un enfoque actual para la formación del profesional*. Ecuador: Editorial Mar y Trinchera.
- Bracho, M. S. (2012). *La habilidad profesional pedagógica de planificación en los estudiantes del Programa Nacional de Formación de Educadores*.(Tesis de doctorado,IPLAC). Cuba.
- Cruz, M. A. (2003). *Metodología para mejorar el nivel de formación de las habilidades profesionales que se requieren para un desempeño profesional competente en la especialidad Construcción Civil*. (Tesis de Doctorado, ISPH). Cuba.
- Cruz, M.A. (2007). *La habilidad profesional y su proceso de formación*. <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/106/9>.
- Fuentes, H. (1996). *Dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje*. (Material para la maestría Ciencias de la Educación), Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Lazo, D., Vázquez, L. y Alonso, L., (2015). *La formación y desarrollo de las habilidades profesionales en la asignatura Micro-Macroeconomía*. *Pedagogía profesional*. www.pedagogiaprofesional.rimed.cu/Numeros/Vol13%20no2/lucia.pd.
- Márquez, A. (1990). *Algunas consideraciones teórico metodológicas para el tratamiento de habilidades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mesa, Y. (2013) *Modelo didáctico de la formación de las habilidades profesionales en la asignatura dibujo de construcción*. (Tesis de doctorado, UCP, Santiago de Cuba). Cuba.
- Miari, A. (1982). *Organización y Metodología de la Enseñanza Práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mulet, M. A. (2013). *Desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas en el profesional de la educación en formación inicial*. (Tesis de doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero.”).Cuba.
- Pino, C. E. (2003). *Un modelo para el aprendizaje de las habilidades profesionales como base para la formación de competencias profesionales en el proceso de formación del Licenciado en Educación en la especialidad Eléctrica a través de la disciplina Electrónica*. (Tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero.”). Cuba.
- Serralta (2011). *Encofrados y entibaciones*. <http://www.unacem.com.pe>.
- Tito, A. (2017). *La habilidad profesional dirigir actividades docentes bibliotecarias en la formación de bibliotecarios*. (Tesis de doctorado), Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

Velázquez, E. E. (2004). *Las habilidades profesionales para la dirección del proceso docente educativo en la Secundaria Básica a partir de las Ciencias Naturales.* (Tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico “Frank País García.”)

Zilberstein, J. (1998) ¿Cómo contribuir al desarrollo de las habilidades en los estudiantes desde una concepción didáctica integradora? *En Desafío escolar: Revista Iberoamericana de Pedagogía.* 6 (2), 3-7.

Anexo 1. Indicadores para evaluar las tareas de aprendizaje profesional

OPERACIONES	VALOR	INDICADORES
Identificar encofrados	4	. Identifica correctamente el encofrado. 4 pts . No identifica el encofrado. 0 pts
Caracterizar encofrados	6	. Caracteriza con 3 elementos. 6 pts . Caracteriza con 2 elementos. 4 pts . Caracteriza con 1 elemento. 2 pts . No caracteriza. 0 pts
Seleccionar medios de trabajo	10	. Selecciona adecuadamente todos los medios de trabajo. 10 pts . Selecciona el 80 % de los medios de trabajo. 8 pts . Selecciona el 60 % de los medios de trabajo. 6 pts . Selecciona el 40 % de los medios de trabajo. 4 pts . Selecciona el 20 % de los medios de trabajo. 2 pts . No selecciona los medios. 0 pts
Caracterizar medios materiales y de trabajo	10	. Caracteriza con 5 elementos. 10 pts . Caracteriza con 4 elementos. 8 pts . Caracteriza con 3 elementos. 6 pts . Caracteriza con 2 elementos. 4 pts . Caracteriza con 1 elemento. 2 pts . No caracteriza. 0 pts
Mencionar normas de seguridad	10	. Menciona 5 normas. 10 pts . Menciona 4 normas. 8 pts . Menciona 3 normas. 6 pts . Menciona 2 normas. 4 pts . Menciona 1 norma. 2 pts . No menciona ninguna. 0 pts
Argumentar	10	. Argumenta con 3 elementos. 10 pts . Argumenta con 2 elementos. 7 pts . Argumenta con 1 elemento. 4 pts . No argumenta. 0 pts
Organizar el puesto de trabajo	10	. Organiza adecuadamente el puesto de trabajo antes, durante y después de la actividad práctica. 10 pts . Organiza el puesto de trabajo parcialmente durante toda la actividad. 7 pts. . Solo organiza el puesto de trabajo para iniciar la actividad. 4 pts . No organiza el puesto de trabajo. 0 pts

Ejecutar de forma práctica el encofrado	20	<ul style="list-style-type: none"> . Demuestra destreza en la realización de las operaciones, uso de los medios de trabajo y ejecución del encofrado. 10 pts . Demuestra cierto dominio en la realización de las operaciones, uso de los medios de trabajo y ejecución del encofrado. 7 pts . Demuestra bajo dominio en la realización de las operaciones, uso de los medios de trabajo y ejecución del encofrado. 4 pts . No demuestra dominio en la realización de las operaciones, uso de los medios de trabajo y ejecución del encofrado. 0 pts
Elaborar presentación de la tarea	10	<ul style="list-style-type: none"> . Elabora adecuadamente la presentación electrónica, combina textos, gráficos e imágenes. 10 pts . Elabora parcialmente la presentación electrónica, combina textos, gráficos e imágenes. 7 pts . Elabora parcialmente la presentación electrónica y no inserta gráficos e imágenes. 4 pts . No elabora la presentación electrónica. 0 pts
Exponer resultados de la tarea	10	<ul style="list-style-type: none"> . Expone con fluidez e independencia los resultados de la actividad. 10 pts . Expone con cierta fluidez e independencia los resultados de la actividad. 7 pts . Expone con limitaciones en la comunicación y bajo nivel de independencia los resultados de la actividad. 4 pts . No expone. 0 pts
	100 pts	

ESTADO ACTUAL DE LA COMPETENCIA PROMOCIÓN DE SALUD EN EL ADULTO MAYOR CON FRACTURA DE CADERA EN EL MÉDICO DE FAMILIA

CURRENT STATUS OF HEALTH PROMOTION COMPETENCY IN THE OLDER ADULT WITH HIP FRACTURE IN FAMILY PHYSICIANS

Eraclio Delgado Rifá, eraclio@ltu.sld.cu

Elvira Alonso Hernández, elviraa@ult.edu.cu

Blanca Nieves Martínez Rubio

RESUMEN

Fundamento: el tema relacionado con la atención al adulto mayor en función de una mejor calidad de vida es de relevancia teórica-práctica, esta demanda está en consonancia con las preocupaciones y ocupaciones del Estado y del Ministerio de Salud Pública Cubanos. **Objetivos:** caracterizar el estado actual de la competencia promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera en la formación del médico de familia. **Resultados:** en el estudio de una muestra intencionada de 27 médicos de familia, al analizar en los instrumentos aplicados y los resultados obtenidos por dimensiones, en la medición del nivel de formación de la competencia promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera y triangularlos, se apreció que 20 profesionales poseían una formación de dicha competencia muy baja, para un 74.1 % y 5 baja, para un 18.5 %, aunque en la dimensión axiológica existió una ligera diferencia, por sus intereses personales y profesionales, pero de manera general, tenían dificultades en el dominio del contenido para la atención y promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera. **Conclusiones:** el presente estudio, evidenció que los médicos de familia tienen insuficiencias en el manejo del adulto mayor con fractura de cadera, lo cual limita su desempeño profesional en la promoción de salud en este grupo social. Entre las causas que originan dichas insuficiencias, se encontraron insuficiencias tanto en su formación de pregrado como de posgrado.

PALABRAS CLAVES: caracterización, promoción de salud, competencia, médico de la familia, formación

ABSTRACT

Background: the issue related to care for the elderly based on a better quality of life is of theoretical-practical relevance, this demand is in line with the concerns and occupations of the Cuban State and Ministry of Public Health. Objectives: to characterize the current state of health promotion competence in the elderly with hip fracture in the training of family doctors. Results: In the study of an intentional sample of 27 family doctors, when analyzing the applied instruments and the results obtained by dimensions, in measuring the level of training of health promotion competence in the elderly with hip fracture and triangular them, it was observed that 20 professionals had a very low training of said competence, for 74.1% and 5 low, for 18.5%, although in the axiological dimension there was a slight difference, due to their personal and professional interests, but in general, had difficulties in mastering the content for health care and promotion in the elderly with hip fracture. Conclusions: the present study showed that family doctors have deficiencies in the management of the elderly with hip fracture, which limits their

professional performance in health promotion in this social group. Among the causes that originate these shortcomings, shortcomings were found both in their undergraduate and graduate training.

KEY WORDS: characterization, health promotion, competence, family doctor, training

INTRODUCCIÓN

Hoy la promoción de salud se ha convertido en una necesidad de la sociedad cubana, caracterizada por los adelantos científicos técnicos, el aumento de la esperanza de vida al nacer y el envejecimiento poblacional, fenómeno social, este último, que demanda una formación permanente y sistemática de los profesionales de la atención primaria de salud, que parte de las necesidades básicas y cotidianas para enfrentar los problemas de salud que se presentan con mayor frecuencia en la vejez, incluida dentro de ellas: la fractura de cadera.

El tema relacionado con la atención al adulto mayor en función de una mejor calidad de vida es de relevancia teórica-práctica, de ahí la necesidad de la preparación de los profesionales de la atención primaria de salud, para enfrentar las disímiles situaciones relacionadas con los traumas del sistema osteomioarticular y en específico las fracturas de cadera en el paciente geriátrico, esta demanda está en consonancia con las preocupaciones y ocupaciones del Estado y Ministerio de Salud Pública Cubanos, aspecto que se expresa en Los Lineamientos de la Política Económica Y Social Del Partido y La Revolución, en particular el 159 y 160.

Por otra parte, esta preparación profesional también está encaminada a la preparación de la familia, la cual se constituye como aspecto insoslayable de los pilares de la promoción de salud. Este tema además tiene un valor social que va más al nivel estructural que individual, desde su concepción como determinante social para mantener estilos de vida saludables, desde una doble intencionalidad encaminada hacia su utilidad en el proceso docente asistencial y de superación profesional permanente.

La necesidad de un enfoque integral, que promueva la salud de la población de los adultos en general y de los ancianos en particular, constituye en la actualidad un elemento conceptual básico sobre el cual giran las acciones de los organismos nacionales e internacionales en su búsqueda de la equidad de salud. Para las personas de edad avanzada la promoción de salud en su justa interpretación y de acuerdo con los lineamientos de la Carta de Ottawa, representa un concepto renovador y trascendental que supone modificaciones en las políticas de los servicios que se les ofrecen, que influyen en su bienestar integral y que constituye un eslabón fundamental en la cadena de estrategias destinadas a desarrollar el máximo potencial de salud de los adultos mayores.

Hemos detectado desde la práctica profesional, un aumento considerable en la incidencia de la fractura de cadera en los últimos años. Se trata de una condición clínica grave que afecta al adulto mayor, precisamente por presentarse en esta etapa vulnerable de la vida, que por sus características clínicas y múltiples padecimientos, hacen que sea un proceso complejo, con un alto riesgo y una elevada repercusión económica, social y familiar.

La educación de posgrado debe ser el resultado de procesos avanzados de investigación y de la actividad profesional, en función de las necesidades sociales, económicas y culturales de la población. Como toda actividad, la educación posgraduada cambia y debe ser perfeccionada en concordancia con el desarrollo de la sociedad a que corresponde y, a su vez, la transforma. Asimismo, debe responder a un equilibrio entre los intereses individuales y las necesidades que establece la práctica profesional, teniendo en cuenta lo planteado por Vygotski sobre el desarrollo humano como el resultado de una perpetua y mutua cooperación entre las personas.

La presente investigación se realiza con el objetivo de caracterizar el estado actual de la competencia promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera en la formación del médico de familia, y evidenciar sus limitaciones y necesidades de aprendizaje que justifiquen la necesidad de un proceso de superación profesional.

Estado actual de la competencia promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera en el médico de familia

La atención primaria de salud en el municipio Las Tunas está distribuida en cinco áreas de salud comunitarias, correspondiente a los cuatro policlínicos de la zona urbana del territorio y uno en el área rural, en la localidad de Bartle. El municipio cuenta con 191 consultorios del médico y la enfermera de la familia, 185 cubiertos por médicos y 6 solo con enfermeras.

El proceso de indagación empírica tiene la finalidad de caracterizar la preparación de los especialistas de la atención primaria para la promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera. La población de la presente investigación se corresponde con los 41 médicos de la atención primaria de salud, que trabajan en igual número de consultorios pertenecientes al policlínico Gustavo Aldereguía Lima. Se escogió esta área de salud de forma intencionada por ser la de mayor población envejecida del municipio Las Tunas. La muestra estuvo conformada por 27 médicos y 17 familias de esta área de salud. En la selección se tuvo en cuenta que fueran médicos especialistas en Medicina General Integral y su permanencia y estabilidad en el consultorio por más de un año. En el caso de las familias se tuvo en cuenta su espontaneidad o consentimiento para participar en la investigación. En el diagnóstico se evaluaron como indicadores, el nivel de conocimientos del médico y de las familias sobre el manejo del adulto mayor con fractura de cadera, el grado de satisfacción del médico con su desempeño profesional y el grado de satisfacción de las familias en relación a sus necesidades de aprendizaje sobre el manejo de sus enfermos por el médico de familia.

Para la realización del diagnóstico se utilizaron los siguientes métodos: observación participante, como método general para observar a los agentes encargados de la promoción de salud y acceder a la dinámica de sus relaciones interpersonales en los diferentes contextos en que interactúan, estudio de los productos del proceso pedagógico, para el estudio crítico de documentos tales como: plan de estudio de la carrera de Medicina, programa de posgrado de la especialidad de Medicina General Integral, planes de superación profesional años 2018, 2019 y 2020, entrevistas a los médicos de la atención primaria para determinar su nivel de preparación para realizar acciones de promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera, y encuesta a las personas

de la tercera edad y a las familias para constatar sus expectativas y preparación para contribuir en el proceso de atención del adulto mayor con fractura de cadera.

Con el objetivo de determinar el nivel de la competencia: promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera, se procedió a aplicar un cuestionario de autoevaluación (prueba pedagógica)

A continuación, se procede al análisis de los resultados obtenidos:

En la observación participante del investigador con los médicos de familia durante consulta al hogar o visitas de terreno, se detectó un elevado nivel de deficiencias en las acciones de promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera. Las dificultades fueron encontradas mayormente en el aspecto cognitivo. Se apreció además muy poco nivel de conocimientos por las familias, igualmente poco nivel de satisfacción a las necesidades de aprendizaje de las familias relacionadas con el manejo de estos enfermos, al igual que de los profesionales con su desempeño. En el estudio de los productos del proceso pedagógico, se revisaron documentos como el plan de estudio de la carrera de Medicina, en él se concibe solo una estancia corta de seis semanas en la asignatura Ortopedia y Traumatología en el quinto año de la carrera.

En el análisis del programa de posgrado de la especialidad Medicina General Integral solo se evidencian contenidos relacionados con las especialidades básicas por las que tienen planificadas su estancia, excluyendo la especialidad de Ortopedia y Traumatología.

En los planes de superación de la universidad de Ciencias Médicas del territorio de los años 2018, 2019 y 2020, no se intencionan temas relacionados con el manejo del adulto mayor con fractura de cadera.

Para evaluar los estados de opinión y criterios sobre la preparación de los médicos de la atención primaria de salud, sobre el manejo del adulto mayor con fractura de cadera, se realizó una entrevista a los médicos de la muestra estudiada, y una encuesta a familiares de ancianos con fracturas de cadera de su comunidad, en los que se obtuvo los siguientes resultados:

El 97% de los médicos entrevistados plantean que sus conocimientos sobre afecciones ortopédicas y traumatológicas son mínimos, porque ellos solo tienen una rotación de seis semanas por Ortopedia en quinto año, donde aprenden lo más general de la especialidad y más nunca vuelven a recibir esos contenidos, ni aún en el internado.

Estos profesionales, además, refieren que en la especialidad de Medicina General Integral sus rotaciones son por las especialidades básicas, dentro de las cuales, no se encuentran las especialidades quirúrgicas como Ortopedia.

Todos coinciden en que antes ellos hacían un servicio social de dos años llamado período de familiarización en consultorios médicos, generalmente rurales y luego hacían la especialidad en tres años, hace años atrás por el compromiso de las misiones internacionalista, se ha atropellado la formación de los médicos generales integrales, reduciendo el tiempo de residencia de la especialidad a dos años y en este período, muchas veces, desde los consultorios rurales, a veces sin un tutor que le acompañe en este período de especialización.

Los especialistas añaden que no tienen prácticamente posibilidades de participar en las diferentes formas de la superación profesional, porque el departamento docente de los policlínicos, hace aproximadamente cinco años, no funciona adecuadamente como antes, que contaba con un médico como jefe de departamento y dos metodólogos, uno de pregrado y otro de posgrado, en todo este tiempo los licenciados en tecnologías de la salud han dirigido este departamento, sin dominio de los problemas médicos, por lo que no se atienden sus necesidades de aprendizajes ni hay ofertas de estas actividades de superación, problema que al parecer se solucionaría retomando su estructura inicial.

Debido a ello, muchos médicos obtuvieron la categoría de Máster e hicieron segunda especialización antes de que esto ocurriera; actividades de posgrado que predominan en la atención primaria de salud.

Los médicos entrevistados plantean que cuando existían licenciados en Traumatología en los policlínicos, ellos se motivaban por el tratamiento de los pacientes con lesiones traumáticas en general, hoy prácticamente no existen, si queda alguno, está en la pesquisa de las enfermedades infectocontagiosas.

La mayor capacitación de ellos ha sido en enfermedades infectocontagiosas transmisibles, sobre temas del Plan de Atención Materno Infantil y enfermedades de transmisión sexual.

Reconocen que el Programa de Atención al Adulto Mayor es un programa priorizado, pero generalmente, ellos lo siguen más bien por las enfermedades crónicas no transmisibles, que por lesiones traumáticas. Teniendo en cuenta que los ancianos con fractura de cadera, cuando mueren, es por complicaciones o descompensación de sus enfermedades de base, y fallecen en el hospital, pues ellos, muchas veces no dominan la mortalidad real por fractura de cadera en su comunidad.

El 96 % de los médicos de la atención primaria valora su desempeño profesional en relación a las acciones de promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera en un nivel bajo y muestran insatisfacción en este sentido.

El 100% de ellos sugieren dentro de las necesidades de aprendizaje a satisfacer en la superación profesional, el manejo del adulto mayor con fractura de cadera.

En las encuestas realizadas a 17 familias con ancianos con fractura de cadera del área de salud correspondiente al Policlínico Gustavo Aldereguía Lima se obtuvieron los siguientes resultados:

El 65 % de ellas evalúan de buena la atención de su médico y enfermera de la familia, con buen rapport y empatía.

El 58% refieren que su médico y enfermera los visita cuando ellos le solicitan por alguna inquietud o problema de su enfermo. El 42% restante plantea que en su caso no es así.

Las principales preocupaciones para el 90% de las familias encuestadas coincidieron en las siguientes:

¿Puedo sacarlo de la cama?, ¿cómo lo voy a sentar?, ¿Qué pasa si no lo hago?, Tengo miedo con la operación, ¿Qué riesgo corro con moverlo, bañarlo?, ¿Volverá a caminar?, ¿Qué tiempo tiene que estar sin caminar?, ¿Qué hacer con la bota de yeso

que le molesta?, Yo no quise operarlo por la edad que tiene y sus padecimientos, pero no puedo moverlo por el dolor, ¿será que se puede operar todavía?, dicen que se complican con la cama ¿cómo hago con ese dolor?, ¿cuáles son los cuidados que hay que tener para que no se complique?.

El 98% de las familias declaran que su médico y enfermera de la familia no satisfacen sus interrogantes.

El 95% afirman que la mayor insistencia en la labor educativa del médico cuando la visita es evitar las escaras.

El 94% coincide en que un anciano con fractura de cadera de edad avanzada y con múltiples padecimientos no debe ser llevado a un salón de operaciones.

El 96% de las familias no saben las ventajas de la operación en las primeras 24 horas.

El 90% no tiene percepción del riesgo en el anciano con fractura de cadera, sobre todo en aquel que no es operado.

El 85% reconoce como principales complicaciones la bronconeumonía y las escaras.

El 70% de los encuestados no reconoce su papel determinante en la buena evolución de su enfermo.

Resultados del cuestionario de autoevaluación.

Con el objetivo de determinar el estado actual de la competencia promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera, se procedió a aplicar un cuestionario de autoevaluación (prueba pedagógica). Este cuestionario fue estructurado teniendo en cuenta las dimensiones e indicadores que caracterizan a la variable operacional: Nivel de la competencia promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera.

Análisis por dimensiones.

Cognitiva:

Se aplicó el cuestionario de autoevaluación a los 27 profesionales de la muestra, al efectuar el análisis se aprecia que, 19 de ellos, poseían un nivel muy bajo de conocimientos sobre el proceso de atención y promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera, para un 70.4 % de la muestra, y 5 poseían un nivel bajo, para un 18,5 %, lo que evidencia, que el dominio del contenido necesario para la atención al adulto mayor con fractura de cadera y la promoción de salud en estos enfermos es nulo o muy pobre. No existe el nivel de conocimientos adecuado en los profesionales evaluados, para concientizar a las familias sobre las ventajas de la cirugía precoz del anciano con fractura de cadera, como única opción para su mejor manejo, la prevención de sus principales complicaciones y garantizarles una calidad de vida satisfactoria. Solo 3 de estos profesionales poseían los conocimientos básicos para la promoción de salud en esta población enferma.

Actitudinal:

En esta dimensión, 21 de los miembros de la muestra se ubicaron en un nivel muy bajo, lo que significa que un 77.8 % no saben interpretar las radiografías, ni diagnosticar los diferentes tipos de fracturas de cadera, mientras 4 profesionales presentaron un nivel bajo para un 14.8 %, esto significa, de manera general, que tienen problemas para

demostrar que dominan el diagnóstico de la fractura de cadera, así mismo, el manejo adecuado del adulto mayor con fractura de cadera y sus principales cuidados y mucho menos, que pueden llevar a cabo estrategias de promoción de salud creativas y exitosas en estos enfermos.

Axiológica:

11 de los miembros de la muestra tienen evaluada esta dimensión en un nivel muy bajo para un 40.7 % y 7 en un nivel bajo para un 25.9 %, esto significa, que aún existe necesidad de propiciar una vinculación afectiva con el contenido de la superación, e inculcarle el valor social determinante de su actuación y desempeño en el proceso de atención de esta frágil y vulnerable población de su comunidad, que aumenta progresivamente como uno de los logros de la Revolución Cubana y en particular de la Salud Pública Cubana. Por otra parte, evidencia la necesidad de comprometerlos socialmente con su superación profesional.

Análisis de la triangulación de los instrumentos en el diagnóstico del estado actual de la competencia promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera en la formación de los médicos de familia, según las dimensiones declaradas.

Al analizar en los instrumentos aplicados y los resultados obtenidos por dimensiones, en la medición del nivel de formación de la competencia promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera y triangularlos, se apreció que 20 profesionales poseían una formación de dicha competencia muy baja, para un 74.1 % y 5 de bajo, para un 18.5 %, aunque en la dimensión axiológica existía una ligera diferencia, causada fundamentalmente, por sus intereses personales y profesionales, pero de manera general, tenían dificultades en el dominio del contenido para la atención y promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera.

CONCLUSIONES

Las regularidades obtenidas en la aplicación de los instrumentos utilizados en el presente estudio para caracterizar el estado actual de la competencia promoción de salud en el adulto mayor con fractura de cadera en la formación de los médicos de la familia, evidenciaron que los médicos de familia tienen insuficiencias en el manejo del adulto mayor con fractura de cadera, lo cual limita su desempeño profesional en la promoción de salud en este grupo social, al no satisfacer las necesidades de aprendizaje de las familias en relación al manejo de estos enfermos. En la valoración de las causas que influyen en la génesis de dichas insuficiencias se encontraron las siguientes:

- Insuficiencias en la formación Médica de pregrado, con poco tiempo en su estancia en la asignatura de Ortopedia y Traumatología.
- Insuficiencias en su formación de posgrado, pues el programa de la especialidad de Medicina General Integral no evidencia sistematización de los conocimientos adquiridos en el pregrado en relación al adulto mayor con fractura de cadera.
- En el contenido del plan de superación profesional del territorio, no se evidencian actividades para mejorar el desempeño de los profesionales de la atención primaria de salud, sobre el manejo del adulto mayor con fractura de cadera.

REFERENCIAS

Vigotski 1980 Pensamiento y Lenguaje ED: Pueblo y Educación

BUENAS PRÁCTICAS EN LA COMUNICACIÓN COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN. IMPACTO EN EL DESARROLLO LOCAL

GOOD PRACTICES IN THE COMMUNICATION LIKE COMPETITION OF ADDRESS IN EDUCATION. I CAUSE IMPACT IN THE LOCAL DEVELOPMENT

Greccy Castro Miranda, greccycm@ult.edu.cu, greccycm@gmail.com

Ossany Ávila García, ossany1982@gmail.com

Lianet López Silva, leoylia@nauta.cu

RESUMEN

El trabajo responde a la línea de investigación Competencias interpersonales del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica: Competencias de Dirección en Educación (PICDE), que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas, Cuba. El objetivo radica en proponer estados de escalonamiento y niveles de desarrollo para la comunicación como Competencia de Dirección en Educación, lo que posibilitará contribuir a la solución de problemas detectados en el proceso de dirección en educación en la provincia de Las Tunas, y su impacto en el desarrollo local tunero. Se utilizaron métodos como: análisis síntesis, inducción deducción, histórico lógico, estudio de documentos, encuesta.

ABSTRACT

The work responds to the line of investigation interpersonal Competitions, of the Project of Science and Technological Innovation: Address Competitions in Education, attributed to the University of the Tunas, Cuba. The objective consists in proposing statuses of staggering and levels of development for the communication like Competition of Management in Education, what will make it possible to contribute to the solution of problems detected in the process of address in education at the province of the Tunas, impacting in the local development of the Tunas. They utilized methods like: Analysis synthesis, induction deduction, historic logician, study of documents, opinion poll.

PALABRAS CLAVES: comunicación, competencia de dirección en educación, niveles de desarrollo, estados de escalonamientos, desarrollo local.

KEY WORDS: communication, competition of address in education, levels of development, once staggerings were been in, local development.

INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes retos que se ha planteado la humanidad desde sus inicios ha sido capacitar y aprovechar la inteligencia de modo tal que la producción y obtención del conocimiento sea una de sus máximas, transitando por diferentes momentos hasta llegar a las teorías más actuales que proponen el aprender a aprender y la coeducación. El contexto de la Universidad en Cuba no está exento de esos retos, por lo que entre sus objetivos se plantea la formación de un profesional comprometido con su entorno social y competente profesionalmente.

En la Educación Superior, estos retos se concretan en el modelo del profesional de cada una de las carreras universitarias, en el que se declaran los objetivos, funciones,

conocimientos y las habilidades profesionales que el egresado debe dominar, así como las cualidades y valores que se espera que posea como ciudadano.

Las exigencias específicas de las profesiones establecen diferencias entre la formación de los egresados de cada carrera, los que requieren distintas competencias para su exitoso desempeño laboral. Por tanto, su desarrollo se produce en el proceso de formación profesional permanente el que ha de concebirse como un sistema, que garantice su coherencia y unicidad, desde el primer año de la carrera hasta la etapa de formación pos gradual.

Como respuesta a las características de la Universidad del siglo XXI: abierta, dialógica, incluyente, potenciadora de la participación y formadora de un capital humano altamente preparado y capaz de responder a las exigencias de su entorno, urge reflexionar sobre los modelos de formación y desarrollo de los profesionales en el contexto universitario, para estar a tono con los nuevos cambios sociales; donde cobra fuerzas el tema de las competencias profesionales y el impacto de estas en el cumplimiento de los objetivos de trabajo y criterios de medida de la Educación Superior y que se expande por supuesto al sistema educativo cubano en general. (PICDE, 2018)

Las competencias pueden ser adquiridas a lo largo de toda la vida activa, constituyendo, por tanto, un factor clave de flexibilidad y de adaptación a la evolución de las tareas y los empleos, es indisociable a la noción de desarrollo, en donde dicho proceso de adquisición igualmente incrementa el campo de las capacidades entrando en un ..."bucle continuo que va desde las capacidades a las competencias y de estas a las capacidades, iniciando de nuevo el ciclo potenciador en ambas direcciones, en un continuo inagotable" (Tejeda, 2013).

Los autores estudiados identifican la competencia como un comportamiento o desempeño destacado, cuyo contenido son conocimientos, habilidades, destrezas aplicados al trabajo. Supone una adaptación profesional de determinadas adquisiciones previas en un contexto dado. Las aportaciones difieren en cuanto a características o rasgos personales (sentido genérico); a la esfera actitudinal (voluntad, motivaciones, actitudes y valores); a los saberes y conocimientos; o bien a las capacidades y el saber hacer (aptitudes, inteligencia personal y profesional, habilidades, destrezas). (Parra, 2017).

Reafirmamos la posición científica desde el sustento materialista-dialéctico, bajo los aportes del enfoque histórico cultural y los estudios de la categoría psicológica subjetividad-personalidad desde los estudios desarrollados por Fernández (2002) y González (2015).

Se pretende una nueva mirada desde la sistematización de los contenidos de las competencias, reestructurando nuestra posición frente al propio concepto ya construido. Un posicionamiento concebido desde la procesualidad como sistema vivo que se configura en la construcción de un individuo con poder de autogestión, como ente activo y decisor asertivo.

Los autores de esta investigación, como miembros del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (PICDE) consideran, que las competencias son: configuraciones subjetivas que articulan sentidos subjetivos

producidos en la esfera laboral, que regulan la actuación de los sujetos sobre la base del encargo social de la educación. (PICDE, 2017)

Definimos como Competencia de Dirección en Educación: los sentidos subjetivos que articulan saberes competentes configurados continuamente, que autogestionados en la esfera laboral regulan la actuación del individuo sobre la base de su encargo social (PICDE, 2017).

Se entiende por: “sentidos subjetivos el aspecto subjetivo de la experiencia vivida y existen no como

contenidos puntuales, susceptibles de expresión concreta por el sujeto, sino como conjunto de emociones y procesos simbólicos que se articulan alrededor de definiciones culturales sobre las que se desarrolla la existencia humana”. González (2009, p. 217 citado por Parra, 2017)

La experiencia en la Educación Superior, la revisión documental, la observación sistemática al proceso de dirección en educación en el contexto universitario, encuestas y entrevistas a directivos de la Educación Superior en Las Tunas han permitido comprobar que se aprecian insuficiencias en el desarrollo de la comunicación como competencia de dirección en educación que influye de forma negativa en el desarrollo local, evidenciadas estas, en la carencia de elementos teóricos y prácticos esenciales de la comunicación como competencia de dirección en educación, entre los que se puede citar:

1. Significado que adquieren las relaciones interpersonales en función del desempeño laboral como directivo.
2. Importancia de una escucha atenta, que implica una percepción de lo que dicen y hacen dirigentes y dirigidos.
3. Percepción de los estados de ánimo y sentimientos entre dirigentes y dirigidos en la esfera laboral.
4. Apertura a las relaciones interpersonales en la esfera laboral, lo cual se evidencia en el nivel de conocimientos del otro, la información a utilizar y el tipo de reglas a emplear en la comunicación.
5. Comportamiento empático en la labor de dirección que implica comprender los sentimientos de los demás y ponerse en el lugar del otro.
6. Capacidad de idear métodos, soluciones y estrategias novedosas, utilizando recursos personológicos en la solución a las problemáticas existentes.

Para darle solución a las manifestaciones analizadas se ha planteado el siguiente **Problema Científico**: cómo contribuir al desarrollo de la comunicación como competencia de dirección en educación de manera que impacte el desarrollo local.

Por lo que el **objetivo** de esta investigación está dirigido a proponer estados de escalonamiento y niveles de desarrollo para la comunicación como Competencia de Dirección en Educación, lo que posibilitará contribuir a la solución de problemas detectados en el proceso de dirección en educación en la provincia de Las Tunas, y su impacto en el desarrollo local tunero.

La propuesta se basa en la teoría de los saberes: saber saber, saber hacer y saber ser. Se presenta un más abierta, más abarcadora que se conforme más compleja que los límites de lo planteado en la pirámide que usualmente se maneja en los espacios institucionales y educativos. La propuesta de los saberes, se esgrime desde un escalonamiento de las competencias. (PICDE, 2018)

Se pretenden niveles conformados por elementos estructurales que configuran la personalidad y los sentidos subjetivos y que en su integración funcionan para la obtención de la competencia de dirección. Los niveles o escalonamientos, se trabajan en forma de pirámide para demostrar la complejidad de cada uno, no para que sea concebido por la rigidez de una estructura piramidal. Los saberes de cada uno de los niveles de desarrollo, conforman una configuración sistémica en la que cada uno de ellos no debe ser desligado del otro, más que para su estudio, pues solo en su integración se logra lo que denominamos competencia.

El saber saber, saber hacer y saber ser incluye la triada cognitivo, afectivo, conductual, pero no a los niveles básicos estructurales, sino que se configuran en el espacio laboral otorgándole sentidos y significados que regulan y construyen la subjetividad de los individuos en su institución. A la vez que se configura una subjetividad organizacional se configura un sentido subjetivo a nivel organizacional. Es por ello que estos aspectos de la pirámide se materializan en una dialéctica sistémica contenidos en los procesos intrapsicológicos de cada individuo.

Ante todo, como herramienta metodológica se diagnostican los niveles como punto de partida (Saber real o actual) con la finalidad de lograr un nivel ideal (Saber competente).

1er nivel (SABER REAL O ACTUAL): Es el resultado visible que exhibe el profesional de la educación, resultado que emerge de las técnicas e instrumentos científicos utilizados en el diagnóstico y caracterización de la muestra estudiada.

2do nivel (SABER SABER): Es una relación básica de procesos cognitivos y metacognitivos, en el que el profesional de la educación desarrolla necesidades de aprehensión de información, cooperación e interacción desde la obtención de conocimientos. Es asimilar y autogestionar resultados de descubrimientos científicos y tecnológicos; apropiarse de elementos constitutivos del espacio y el contexto donde se desenvuelven, en el que se incluyen códigos afectivos.

3er nivel (SABER HACER): Constituye una forma materializada de expresión, objetivada desde el comportamiento y la actitud de los procesos incluidos en el saber-saber. Es el desarrollo pragmático del sistema instrumental obtenidas desde la teoría. Incluye un crecimiento y evolución del profesional de la educación frente a las posibles barreras personológicas, en la medida que debe potenciar eventos y procesos sociales, en una dinámica, que implica el demostrar cómo hacer con las herramientas y estrategias que posee el individuo y hacerlo, con un grado de eficiencia y eficacia propio, en bien del desarrollo personal y social.

4to nivel (SABER SER): Es la materialización plena, funcional y congruente de crecimiento personológico, que supone un salto en la transformación del profesional de la educación, que permite potenciar o evolucionar diferentes tipos de inteligencias en los procesos sociales en los que se implican, la concreción de personalidades autodesarrolladoras, con potencialidades para la autogestión y adaptación. Ante todo,

supone un autoconocimiento y posesión de autoestima, inteligencia emocional, asertividad y resiliencia.

5to nivel (SABER COMPETENTE): Es la expresión y proyección personalógica como totalidad e integración de sentidos subjetivos en continua reconfiguración, que autogestionados en la vida social, la esfera laboral y personal, regulan la actuación del profesional de la educación sobre la base de su encargo social; lo que les permite enfrentar con sentido de reto, flexibilidad, emprendimiento y liderazgo, la complejidad y multiplicidad de desafíos que el mundo actual plantea. Contiene en lo esencial a los saberes precedentes.

DEFINICIÓN DEL INDICADOR COMUNICACIÓN

La Competencia de Dirección en Educación constituye la variable fundamental de la presente investigación; operacionalizarla implicó un examen heurístico de sus rasgos esenciales, dicho análisis condujo a la identificación de tres dimensiones, las que coinciden con la clasificación de competencias genéricas expuesto por el Proyecto Tuning (Bravo, 2007, p.4). Las dimensiones son: competencias instrumentales, competencias sistémicas y competencias interpersonales, esta última por su naturaleza integra a la comunicación entre otras como: la motivación, la orientación, la comprensión emocional, y la lingüística, según la clasificación y denominación asumidas.

Entendida la comunicación como el proceso de intercambio de información a través de signos y sentidos subjetivos, que expresan las relaciones que establecen los hombres entre sí y a partir del cual se logran influencias mutuas. (Castro, 2017).

DESCRIPCIÓN DEL INDICADOR DE DESARROLLO: COMUNICACIÓN

Rasgos del indicador de desarrollo según la movilización de sus recursos.

1. Reconocimiento del otro desde nuestros sentidos subjetivos: escucha atenta, que implica una percepción de lo que dice y hacen dirigentes y dirigidos; percepción de los estados de ánimo y sentimientos entre dirigentes y dirigidos en la esfera laboral.
2. Apertura a las relaciones interpersonales: personalización de las relaciones dirigentes-dirigidos en la esfera laboral, lo cual se evidencia en el nivel de conocimientos del otro, la información a utilizar y el tipo de reglas a emplear en la comunicación.
3. Participación en el intercambio de información entre dirigentes y dirigidos durante el desempeño laboral, claridad y originalidad en el lenguaje, argumentación y síntesis, contacto visual entre los actores del proceso.
4. Relación empática: expresión de sentimientos durante la comunicación verbal y extraverbal que ocurre entre dirigentes y dirigidos en la esfera laboral, uso de recursos gestuales, acercamiento afectivo, complementariedad de necesidades.
5. Cierre del ciclo de las relaciones interpersonales una vez agotado el tema, circunstancia o situación de comunicación: actitud de aceptación y apoyo a los dirigidos, disposición y apertura al diálogo asertivo, respecto a las ideas y

critérios del otro, receptividad a los señalamientos entre dirigentes y dirigidos en la esfera laboral.

Propuesta de los estados de escalonamiento del indicador de desarrollo. Escala de medida cuantitativa

Excelente: Presencia del 100% de los rasgos descritos (5), Bien: Presencia del 80% de los rasgos descritos (4), Regular: Presencia del 60% de los rasgos descritos (3), Mal: Presencia del 40% de los rasgos descritos (2) o menos.

Descripción de los estados de escalonamientos en el nivel de desarrollo (indicador comunicación), en el que se toma como referencia la categoría excelente.

Nivel saber saber (Excelente)

Exhíbe con sobriedad y argumentos sus conocimientos sobre la comunicación educativa, sus bases teóricas, componentes y relaciones esenciales.

Revela con propiedad la importancia y el rol de la comunicación educativa para el logro de los objetivos comunes en la actividad de dirección en educación.

Expresa con conocimiento de causas las ventajas del uso del modelo endógeno, los aspectos estructurales y funcionales, el estilo democrático y la persuasión en vínculo con los códigos afectivos para la actividad de dirección en educación.

Distingue con conocimiento de causas la necesidad de que el individuo (profesional de la educación) preste especial atención al uso de los signos verbales, extra y paraverbales y los canales de comunicación apropiados en su actividad de dirección.

Vivencia sentimientos de afecto, respeto y comprensión hacia los demás como cuestiones esenciales para lograr el éxito en la actividad de dirección en educación.

Percibe de forma plena y locuaz los aspectos más significativos y trascendentes de la relación empática para mantener la cultura del diálogo en la interacción con los otros, sin dejar de ser exigente, como una de las cuestiones que debe prevalecer para el cumplimiento de los objetivos comunes en la actividad de dirección en educación.

Nivel saber hacer (Excelente)

Expresa claridad en el lenguaje, dado que hace significativa, original y asequible la información, con un vocabulario suficientemente amplio, poder de argumentación y síntesis, en que ofrece la misma información de diferentes maneras y ángulos y expresa las ideas centrales del asunto en breves palabras, con una actitud y comportamiento flexible, auténtico y respetuoso, en el que toma en cuenta el nivel de comprensión de los colectivos pedagógico y estudiantil en la actividad de dirección en educación.

Exhibe fluidez verbal, sin interrupciones o repeticiones innecesarias, en el que desarrolla en el intercambio con los colectivos pedagógico y estudiantil diferentes estrategias de preguntas y situaciones según el objetivo, para evaluar su comprensión, explorar juicios personales y cambiar el curso de la conversación, con una actitud y comportamiento de aceptación, responsable y asertiva, en la actividad de dirección en educación.

Revela el nivel de conocimiento que tiene de los colectivos pedagógico y estudiantil, a partir de la personalización en la relación, la información que utiliza y las reglas que emplea durante el intercambio, con una actitud y comportamiento de aceptación, cooperativo y sensible, en la actividad de dirección en educación.

Muestra una escucha atenta, percepción bastante exacta de lo que dicen y hacen los colectivos pedagógico y estudiantil, con una actitud y comportamiento auténtico, de aceptación, empático donde da la posibilidad de expresión de vivencias afectivas en la actividad de dirección en educación.

Percibe los estados de ánimos y sentimientos en los colectivos pedagógico y estudiantil, en el que es capaz de captar la disposición o no al diálogo, los estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, interés, a partir de los signos extraverbales, con una actitud y comportamiento de aceptación, dialógico y respetuoso, en la actividad de dirección en educación.

Nivel saber ser (Excelente)

Muestra significatividad en la información que autogestiona y comparte con los colectivos pedagógico y estudiantil mediante la movilización plena, funcional y congruente de sus recursos personológicos, abierto al cambio, asertivo y resiliente, a la vez, logra comprender las demandas y necesidades de comunicación y las del contexto en la actividad de dirección en educación.

Percibe potencialidades y barreras comunicacionales mediante la movilización plena, funcional y congruente de sus recursos personológicos, abierto al cambio, asertivo y resiliente, a la vez, comprende las demandas y necesidades de comunicación en los colectivos pedagógico y estudiantil y el contexto, en el que autogestiona estrategias de desarrollo para la actividad de dirección en educación.

Manifiesta cultura del diálogo mediante la movilización plena, funcional y congruente de sus recursos personológicos, abierto al cambio, asertivo y resiliente, a la vez, logra comprender las demandas y necesidades de comunicación de sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto, en el que autogestiona estrategias de desarrollo dialógicos para la actividad de dirección en educación.

Vivencia en la comunicación con los colectivos pedagógico y estudiantil, relación empática mediante la movilización plena, funcional y congruente de sus recursos personológicos, abierto al cambio, asertivo y resiliente, a la vez, logra comprender las demandas y necesidades de estos y el contexto, en el que autogestiona estrategias comunicacionales para la actividad de dirección en educación.

Persuade mediante la movilización plena, funcional y congruente de sus recursos personológicos, abierto al cambio, asertivo y resiliente, a la vez, logra comprender las demandas y necesidades de comunicación de sus colectivos pedagógico y estudiantil, y el contexto, en el que autogestiona estrategias de desarrollo para la actividad de dirección en educación.

Revela vínculo afectivo mediante la movilización plena, funcional y congruente de sus recursos personológicos, abierto al cambio, asertivo y resiliente, a la vez, logra comprender las demandas y necesidades de comunicación de sus colectivos

pedagógico y estudiantil, y el contexto, en el que autogestiona estrategias de desarrollo para la actividad de dirección en educación.

Expresa asertivamente las demandas y necesidades de comunicación de sus colectivos pedagógico y estudiantil, y el contexto, en el que autogestiona estrategias de desarrollo, mediante la movilización plena, funcional y congruente de sus recursos personológicos, abierto al cambio, asertivo y resiliente en su actividad de dirección en educación.

Nivel saber competente (Excelente)

Percibe los actos conjugados y procesos comunicativos como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, y comprende las demandas y necesidades de comunicación empática con sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto, en su actividad de dirección en educación.

Expresa asertivamente como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, y comprende las demandas y necesidades de otorgar significatividad a la información que comparte con sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto en su actividad de dirección en educación.

Exhibe cultura del diálogo como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, y comprende las demandas y necesidades de interacción y cooperación con sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto en su actividad de dirección en educación.

Manifiesta como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, las demandas y necesidades de persuasión para superar de cualquier conflicto relacional, manifiesto o latente en la comunicación con sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto en su actividad de dirección en educación.

A partir de la elaboración de los estados de escalonamientos y los niveles de desarrollo de la comunicación como competencia de dirección en educación, de la metodología implementada en la muestra seleccionada de directivos en educación superior, se aplicó el diagnóstico final que arrojó los siguientes resultados:

Los directivos en educación:

- comprenden las demandas y necesidades de comunicación empática, de crear vínculos afectivos, de otorgar significatividad a la información que comparten con sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto (escuela, familia, comunidad), en su actividad de dirección en educación,
- se expresan asertivamente y exhiben cultura del diálogo,
- comprende las demandas y necesidades de interacción y cooperación,
- manifiestan las demandas y necesidades de persuasión para superar cualquier conflicto relacional, manifiesto o latente en la comunicación con sus colectivos

pedagógico y estudiantil y las del contexto (escuela, familia, comunidad) en su actividad de dirección en educación.

Impacto en el desarrollo local de la investigación:

- La incorporación de directivos en educación, estudiantes y profesores de las carreras de Pedagogía-Psicología, de Logopedia y otras carreras de la comunidad universitaria al Proyecto Comunitario “Reparador de Sueños”, con el propósito de contribuir en las comunidades al desarrollo de una comunicación eficaz y al desarrollo de la tarea VIDA.
- Los talleres de prevención sobre la violencia familiar impartidos en el consejo popular Julio Álvarez.
- Los talleres sobre “Cómo comunicarnos mejor” dirigidos a la protección de la tercera edad impartidos en la casa de los abuelos del municipio Tunas.
- Los talleres sobre educación de la sexualidad y manejo y solución de conflictos interpersonales impartidos en el consejo de vecinos 3.
- Intercambio de saberes sobre “Cómo comunicarnos mejor” en la prisión de mujeres en el municipio Tunas como parte de la estrategia “Hacia una comunicación eficaz”, desde el proyecto extensionista comunitario Reparador de Sueños.
- Elaboración de los manuales de buenas prácticas comunitarias por líneas de trabajo, siendo una de las líneas la orientación y la comunicación educativa.
- La creación de un Sub-proyecto llamado “Comunicarse” dentro del Proyecto Comunitario
- “Reparador de Sueños”.
- La incorporación de estudiantes y profesores de la carrera Pedagogía-Psicología a investigar en la línea temática de comunicación dentro del proyecto investigativo Competencias de Dirección en Educación de la Universidad de Las Tunas.
- La obtención de Premios CITMA.
- La participación de estudiantes y profesores de la carrera en eventos nacionales e internacionales con la temática de comunicación y la implementación de estos resultados científicos en la comunidad de Palancón.
- La publicación, o aprobación para publicar, de artículos científicos en revistas indexadas como: *Dilema*, *Opuntia Brava*, *Cognosis*, *Redipe*, entre otras.

CONCLUSIONES

La comunicación es, junto a la actividad, la base del proceso de educación, que es la función esencial de la escuela. El directivo educacional debe considerar en su gestión el complejo entramado de relaciones humanas que se dan en la institución educativa, más las que se dan con el entorno de manera que se propicie un adecuado desarrollo local.

El acercamiento a los fundamentos teóricos del tema en cuestión, permite revelar sus particularidades y comprender que más allá de las divergencias existentes, se abre un campo en el que es posible avanzar en aras del establecimiento de las precisiones, tanto teóricas como prácticas, que expresan el desarrollo ascendente que caracteriza las investigaciones en esta dirección, en la que aún queda mucho terreno por explorar, todo en función de un desarrollo humano sostenible.

Los distintos aspectos discutidos representan algunos de los actuales desafíos: los estados de escalonamiento y niveles de desarrollo para la comunicación como competencia de dirección en educación. Una mirada a la comunicación como competencia de dirección en los nuevos escenarios de aprendizaje resulta crucial, y adquiere importancia en este nuevo contexto donde el directivo educacional contribuye a que se comprenda qué se requiere en un nuevo entorno de aprendizaje.

El artículo permite reflexionar sobre la comunicación como competencia de dirección en educación, y consecuentemente en su desarrollo, lo que posibilitará solucionar problemas detectados en la práctica dentro del contexto docente-educativo.

REFERENCIAS

- Bravo, N. (2007). Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning. -America Latina. Recuperado de: http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fasel/Tuning%20Educational.pdf
- Castro, G. (2017). Sistematización teórica sobre la comunicación como competencia interpersonal. Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Fernández, L. (2002). *Pensando en la Personalidad*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- González, F. (2015). Aúde, cultura e subjetividade: uma referencia interdisciplinar. Saúde. I. Universitário de Brasília. ISBN 978-85-61990-30-5.
- PICDE, (2017). Sistematización teórica sobre las competencias interpersonales. Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- PICDE, (2018). Procedimiento científico para el diagnóstico del nivel de desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación. Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Parra, (2017). Las competencias de dirección en educación. Una aproximación a su definición, estudio e interrelaciones en un contexto moderno, globalizado y completo. Editorial academia Universitaria. *Opuntia Brava*, 9 (1), enero-marzo 2017. ISSN: 2222-081X
- Tejeda, R. (2013). Las competencias profesionales y su aprendizaje en la educación. Recuperado de <http://www.cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/504>

LA MAESTRÍA EN DIRECCIÓN EDUCACIONAL. CAMINO HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA

THE MASTER'S DEGREE IN EDUCATIONAL MANAGEMENT. THE ROAD TO ACADEMIC EXCELLENCE

Jorge Félix Parra Rodríguez¹, jorgefelixpr59@gmail.com

Michel Enrique Gamboa Graus², michelgamboagraus@gmail.com

Yithsell Santiesteban Almaguer³, yithsell79@gmail.com

RESUMEN

La superación de cuadros y reservas, constituye uno de los aspectos esenciales de la Política de Cuadros del Estado y Gobierno cubanos, legislada en resoluciones, circulares y documentos estatales y recogida en las estrategias a todos los niveles de dirección; si a ello, se suma la impronta de concebirla desde un marcado enfoque investigativo, que impacte en todos los sectores de la sociedad, no cabe dudas que el programa de Maestría en Dirección Educacional viene a ser la respuesta ideal para concretar tal aspiración y atender dicha prioridad en el Mined. El programa académico estructurado por diplomados, cursos y actividades no lectivas que aportan 89 créditos, marca pautas en la formación y superación de directivos e impacta directamente en su calidad, con un 40% de la matrícula en la Edición I promovida a cargos de dirección superiores, un 60% con participación en eventos científicos internacionales y nacionales y un 72.0% actos para las defensas de sus tesis, corroboran su validez, a la vez, está en posesión de aspirar a la excelencia académica.

PALABRAS CLAVES: Dirección Educacional, Programa Académico.

ABSTRACT

The training of administrators constitutes one of the essential aspects of the Policy of the Cuban State and Government, legislated in resolutions and state documents and gathered in the strategies at all the levels of administration; The program of Master in Educational Management comes to be the ideal answer to make concrete such aspiration and to take care of this priority in the Ministry of Education (Mined, acronym in Spanish). The academic program, structured by diploma, courses and non-teaching activities that provide 89 credits, sets standards in the training and improvement of managers and has a direct impact on their quality, with 40% of enrollment in the first edition promoted to senior management positions, 60% with participation in international and national scientific meetings and 72.0% acts for the defense of their theses, corroborate its validity, while in possession of aspiring to academic excellence.

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación. Departamento Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación. Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación. Decana de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

KEY WORDS: Educational Management, Academic Program.

INTRODUCCIÓN

La Constitución de la República en su Capítulo V expresa que el Estado orienta, fomenta y promueve la educación, la cultura y las ciencias en todas sus manifestaciones. Los Lineamientos del VI Congreso del PCC y las Áreas de Resultados Clave del MES establecen el nivel de prioridad y actualidad con los que deben ser asumidos estos procesos, a partir del impacto a lograr en la formación de un profesional competente y comprometido.

En nuestro país, al igual que en el resto del mundo, la centralidad del proceso de dirección en el desarrollo en los ámbitos social, político y económico muestra su impronta en la legitimación e institucionalización de prácticas directivas cada vez más competentes, virtuosas, amplias, diversas y contextualizadas.

Muchas y diferentes han sido las razones que en nuestro contexto han determinado la complejización de las relaciones sociales, económicas y culturales, unido a la introducción creciente de las tecnologías de la información y las comunicaciones, que demanda el sector educacional en el territorio tunero, para “dirigir científicamente la institución educativa”, lo cual marca una señal a la educación superior en esta esfera del conocimiento científico.

En otro sentido, la necesidad de desarrollar a máxima expresión las competencias de dirección en el ámbito educativo, de manera continua con los recursos que aportan las ciencias pedagógicas y las ciencias de la educación desde una concepción holística y científica que sintetiza lo más avanzado del pensamiento universal en este campo y la concepción humanista del proyecto social cubano, donde la teoría y la práctica intentan sostener el necesario diálogo enriquecedor en pro del desarrollo del hombre, en este caso, el directivo en la institución educativa, a nivel de estructura de municipios y provincia a partir de sus potencialidades.

De ahí la necesidad de desarrollar investigaciones para transformar:

- El ambiente comunicativo institucional, no siempre es el más propicio para que el sistema de relaciones fluya con la calidad y eficiencia requeridas, y los procesos sustantivos tengan el impacto esperado.
- El modo de actuación de docentes y directivos de las instituciones educativas en ocasiones denota limitaciones en la comprensión de la esencia de la dirección de los procesos sustantivos esenciales de las instituciones educativas.

Es por eso que el programa, en lo esencial, satisface las necesidades profesionales, que solo desde las herramientas de la investigación pueden ser solucionadas, relacionadas con la transformación progresiva del sistema de dirección institucional, el mejoramiento de las relaciones con el entorno, la cultura integral de dirección, el liderazgo, los métodos y estilos de dirección, entre otros aspectos referidos a la formación permanente de docentes y directivos en educación.

Con el programa se abren nuevas líneas de investigación del trabajo por proyectos de investigación (Pérez, Gamboa y Barly, 2020) y científico estudiantil en el área del conocimiento de las ciencias pedagógicas y de la educación, el respaldo bibliográfico

actualizado a partir de las publicaciones de los profesores del claustro, mejoras organizacionales en los principales procesos sustantivos universitarios, la toma de decisiones efectivas, mejoramiento del proceso de socialización en los diferentes niveles educacionales, fortalecimiento de las relaciones de la institución educativa con la familia, las organizaciones e instituciones de la comunidad, y la consolidación de la institución educativa como centro cultural más importante de la comunidad.

Es apremiante la formación especializada de docentes y directivos a un nivel cualitativamente superior para enfrentar el rol atribuido por la sociedad a este profesional a partir de la investigación en la solución a los problemas que afectan la educación y sus resultados.

Presentación del programa de maestría

El programa de la Maestría en Dirección Educacional se proyecta para docentes, especialistas, directivos y reservas con potencialidades y disposición de implicarse en tareas que requieren métodos novedosos de la ciencia en la transformación de los principales problemas que afectan la calidad de la educación en la provincia y extender en ediciones sucesivas la posibilidad de matricular profesionales con estas características de provincias cercanas.

Su aplicación en el territorio tunero posibilitará proyectar investigaciones que coadyuven al mejoramiento continuo del proceso pedagógico, consustancial del desarrollo y con ello el establecimiento de mejores bases científicas, tecnológicas de innovación, entendimiento, respeto y participación consciente en busca de la excelencia educativa.

La Universidad de Las Tunas (ULT) cuenta con un elevado potencial científico que acumula valiosas experiencias en el trabajo docente y científico-pedagógico, de los 1057 docentes, 126 poseen el grado científico de Doctor en Ciencias en alguna especialidad y 530 el título académico de Máster o Especialista de Postgrado; además cuenta con 70 profesores titulares y 261 profesores auxiliares. Existe un sistema de educación postgraduada que posibilita la elevación de estas cifras de manera significativa en los próximos años.

Tanto los miembros del comité académico como el claustro de profesores poseen suficientes experiencias en la docencia y la investigación en el pregrado, unido a las experiencias que se han ido acumulando en la acreditación de carreras universitarias y programas académicos en la propia universidad.

En la Dirección Educacional se cuenta con la existencia de proyectos de investigación que abordan y han abordado estas problemáticas, entre los que se encuentran:

- El perfeccionamiento del proceso de Integración Universidad de Ciencias Pedagógicas-Dirección Provincial de Educación (Territorial).
- El perfeccionamiento del Proceso de Dirección Científica Educacional en el territorio Las Tunas (Territorial).
- Los desafíos de la Dirección Científica en las Instituciones Educativas (Territorial).
- La evaluación del impacto de la superación de directivos educacionales (Territorial).

- Las Competencias de Dirección en Educación (Asociado a Programa Nacional del MINED).

Con relación a estos proyectos se han defendido 6 tesis doctorales, 28 tesis de maestrías en Ciencias de la Educación y más de 250 tesinas de diplomado en Actividad de Dirección en Educación y tesis de grado. Se desarrollan 8 temas de aspirantes en Ciencias de la Educación.

Entre los resultados de los proyectos de investigación en Dirección Educacional se acreditan 23 resultados científicos, 5 premios, 37 publicaciones en revistas indizadas en BDI, 39 ponencias presentadas a eventos internacionales, 4 monografías, 7 libros, 3 solicitudes de patentes que avalan las potencialidades para desarrollar el programa de la maestría.

Fundamentación teórica y metodológica

La maestría parte de la premisa teórica de que los procesos de desarrollo que se han producido y se producen en el ámbito educativo hay que analizarlos también desde un marcado enfoque investigativo, integrador y multidisciplinario. Las principales categorías a desarrollar con el mencionado programa son: educación, formación del docente y directivo, dirección y Dirección Científica Educacional.

El programa de la Maestría en Dirección Educacional se sustenta de los aportes de las Ciencias Pedagógicas y Ciencias de la Educación, la teoría de la dirección y el enfoque histórico-cultural de base materialista-dialéctico. Dicho programa debe conducir a la obtención de novedosos resultados científicos, tanto en el plano teórico, como en el de los instrumentos metodológicos para sucesivos estudios de los procesos que tienen lugar en la institución.

El programa se distingue por el marcado enfoque investigativo con que se desarrolla la Dirección Educacional y por su clara orientación hacia la transformación de la personalidad de docentes y directivos; actividad que se despliega en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas y en condiciones de plena comunicación; significa que las decisiones que se toman, pedagógicamente fundamentadas, permiten atender al hombre y en la misma medida, proporción e intensidad atender al desarrollo corriente y perspectivo de la institución en continuo vínculo con las instituciones y organizaciones de la comunidad.

El programa, que conducirá a la obtención del título académico de Master en Dirección Educacional, tiene como propósito aportar un sistema de conocimientos que son brindados por aquellas ciencias y disciplinas que se ocupan de los procesos educativos, así como el desarrollo de habilidades investigativas que, de manera orgánica, coherente y sólidamente fundamentada, brinde los elementos teóricos y metodológicos para analizarlos, así como las alternativas que generen el cambio educativo necesario para colocar la calidad de la educación en peldaños cualitativamente superiores.

La estrategia seguida para la selección de los temas de investigación parte de las problemáticas concretas que existen en el contexto educativo en que se desempeñan los estudiantes, por lo que se orientan hacia las siguientes líneas generales de investigación:

- Formación y superación de educadores y directivos educacionales.

- Métodos y estilos de dirección.
- Comunicación.
- Planificación en la educación.
- Organización e higiene escolar.
- Vínculo institución educativa-sociedad.
- Tecnología de la dirección educacional.

Tiene como objetivo general: contribuir con la formación permanente de un profesional competente para determinar contradicciones en la práctica directiva y educativa, establecer prioridades investigativas, diseñar investigaciones, fundamentarlas según el esquema conceptual, referencial, teórico y operativo de la Pedagogía y las Ciencias de la Educación, ejecutarlas y evaluar su pertinencia, de manera que le permita actuar como agente de cambio en la implementación efectiva de las transformaciones educacionales con el empleo del método científico y propiciar una vía idónea para el acceso al doctorado a partir de una formación rigurosa en el trabajo de investigación.

La estructura del programa de maestría y los contenidos a desarrollar se presentan agrupados en tres diplomados: 1. Fundamentos generales de la dirección (6 cursos); 2. Fundamentos de la dirección educacional (6 cursos); 3. Aspectos sociopsicológicos de la dirección educacional (6 cursos); y 6 cursos optativos. Por actividades en función de la investigación científica el maestrante deberá obtener al menos 47 créditos (52.80 % del total de créditos).

En cuanto a los cursos optativos, se oferta al estudiante la posibilidad de matricular dos o más en dependencia de sus intereses y necesidades. El curso optativo de Redacción Científica se desarrollará de forma simultánea al curso de Metodología de la Investigación en el Diplomado I, por la importancia que este reviste en la elaboración de los informes científicos que deberán presentar los estudiantes.

En cada diplomado el maestrante deberá concluir con la defensa de un trabajo final, con carácter individual, que posibilita el cierre de cada uno de estos diplomados en función del tema de investigación. El trabajo final deberá integrar de forma armónica y rigurosa el sistema conceptual, referencial y teórico de los cursos del diplomado en función del tema de investigación.

La evaluación de este trabajo les corresponde a los profesores que impartirán los cursos en el diplomado correspondiente, los que se organizarán en tribunales de tres integrantes como mínimo y la calificación se otorgará en correspondencia con los indicadores y categorías declaradas en el sistema de evaluación general del programa. Este ejercicio permite al maestrante aplicar las relaciones multi, trans e interdisciplinarias del contenido. En el documento cartilla de estilo para el trabajo final se detallan los aspectos y normas a cumplir.

La redacción del informe final se iniciará en el primer diplomado como parte esencial del curso: "Metodología de la investigación educacional". Es en este momento en que el Comité Académico organiza el trabajo de los estudiantes en dependencia de las líneas de investigación y se designan los tutores, los que deben ser en su generalidad los

profesores de mayor nivel científico y académico posible, los de mayor dominio del área del conocimiento y los de mayor experiencia y resultado muestren en esta actividad.

La discusión de los resultados preliminares de la investigación se realiza en los talleres de tesis organizados al final de cada diplomado, con el propósito de evaluar el avance de los estudiantes en la investigación y la redacción de la tesis de maestría. En el primero, se presenta la primera versión de la introducción con el diseño de investigación y las primeras ideas sobre los fundamentos teóricos generales del objeto y campo de investigación. En el segundo se presenta la primera versión del capítulo teórico de la tesis y las primeras ideas sobre la propuesta de solución al problema científico de la investigación. En el tercero se presenta la última versión de la tesis de maestría. Este último taller permitirá determinar si la tesis está lista para ser presentada en opción al título académico de master, así como las recomendaciones necesarias para lograr este propósito.

Los talleres de tesis son dirigidos por los profesores designados y participan los profesores que imparten los cursos en los diferentes diplomados, conformando un colectivo científico que evaluará el desarrollo de los trabajos de tesis de los estudiantes.

Sistema de evaluación del programa

Se realiza de forma sistemática, mediante diferentes tipos y formas de evaluación a partir de los resultados del trabajo individual y grupal, presencial e independiente, mediante talleres de análisis y valoración de los aspectos esenciales abordados en el desarrollo de los cursos que conforman el programa. Se promoverá el debate y la reflexión crítica y científica. Los talleres de tesis al final de cada diplomado tienen el propósito de que el estudiante acredite el marco teórico de la tesis (Taller de tesis I), la propuesta de solución al problema científico de la investigación (Taller de tesis II) y la versión final de la tesis previa presentación a defensa (Taller de tesis III). La evaluación final consistirá en la presentación y defensa de los principales resultados plasmados en la tesis de maestría frente a un tribunal. Para otorgar la calificación se tendrán en cuenta el rigor científico del resultado, incorporación electiva de contenidos y métodos, poder argumentativo de las ideas, poder de síntesis y ajuste al tiempo y a las normas de redacción y presentación. Las calificaciones que se otorgan son: excelente (5); bien (4) y aprobado (3).

Fueron conformados los colectivos metodológicos correspondientes, atendiendo a la

Principales fortalezas y debilidades preliminares

Fortalezas

- Contar con un claustro de profesores competentes y comprometidos con el proceso y resultados del programa académico de la maestría, donde el 93.5% son doctores en Ciencias Pedagógicas y el 6.55 másteres en Educación, con experiencias y preparación en el campo de la Dirección Educacional y donde el 100% ostentan las categorías docentes superiores de Profesores Auxiliares y Titulares. El claustro de profesores de la maestría, forma parte de los claustros del programa doctoral en Ciencias Pedagógicas, de la Maestría en Educación y de la Maestría en Dirección, acreditados de excelencia por la JAN.

- Contar con una infraestructura idónea para el desarrollo del programa académico, desde el punto de vista logístico, bibliográfico y tecnológico, con apoyo total del Consejo de Dirección de la Educación en la provincia y sus municipios.
- Contar con un proyecto de ciencia, tecnología e innovación que genera resultados científicos que enriquecen los fondos bibliográficos de los cursos y aportan maneras de sistematizar y diagnosticar los sujetos del proceso de dirección en la provincia.
- Contar con una metodología para monitorear los impactos que produce el programa en la práctica directiva, al que fue publicada en revista indizada, dicha metodología fue validada por el método científico y los expertos del programa.
- La promoción a cargos de dirección superior en el periodo de vigencia de la Edición I (40.0%), lo que impacta favorablemente en el desarrollo del proceso de dirección y con ello, en una mejor calidad de la educación en la provincia.

Debilidades

- No todos los profesores del claustro de la maestría son especialistas en Dirección Educacional, aun cuando, el 100% tiene experiencia y preparación por haber desempeñado funciones de dirección y ocupados cargos de dirección en su vida profesional.
- No todos los maestrantes obtienen créditos por concepto de publicaciones de artículos científicos en revistas indizadas de alto impacto, con bases de datos (20.0%), por eventos científicos internacionales y nacionales (60.0%), por autoría de resultados científicos generados por proyectos donde participan (8.0%) y premios por los resultados científicos (8.0%).
- Se produjeron 10 bajas en el programa académico por razones diferentes, ellas obedecen en lo esencial a abandono del sector educacional (Pérdidas de requisitos) y por problemas de salud, avalados por prescripción facultativa, lo que afecta la retención en el programa.

Discusión de los resultados

- Los principales resultados se concretan en los 18 maestrantes que alcanzan y/o superan los 12 créditos por actividades NO lectivas mínimos que exige el programa para acceder a la defensa de la memoria escrita y obtener el título académico de Máster en Dirección Educacional. Es el primero y único programa académico de esta naturaleza en Cuba, por tanto, serán los primeros 18 másteres (72.0%) respecto a la matrícula inicial.
- Se hace evidente el mejoramiento del proceso de dirección a nivel provincial, municipal y de institución educativa a partir de la aplicación de la ciencia y el método científico en la solución de los problemas en dicho proceso y de los directivos líderes que se pondrán al frente de las investigaciones desde su práctica directiva, lo que impacta en la elevación de la calidad de la Educación en la provincia.

- Las memorias escritas de los Máster en Dirección Educacional formarán parte de los resultados del proyecto de ciencia, tecnología e innovación Competencia de Dirección en Educación, a su vez, pasarán al repositorio de investigaciones en respuestas al banco de problemas del Mined en Las Tunas y constituyen antecedentes en las nuevas investigaciones de las sucesivas ediciones de la maestría.
- Los temas de las tesis más recurrentes responden a las principales necesidades de superación e investigación del Mined en Las Tunas, entre ellas, la formación de directivos, la comunicación, el liderazgo educacional, los métodos y estilos de dirección, el sistema de trabajo. Estas investigaciones tendrán continuidad en el programa de doctorado de la Ciencias de la Educación a partir del año 2021.
- Perfeccionamiento de la Política de cuadros del Estado y el Gobierno en uno de sus indicadores, la superación de cuadros, a partir y en combinación con la investigación científica de los problemas relacionados con el desarrollo teórico y práctico de la Dirección Científica Educacional, así como la medición del impacto de las acciones de capacitación en los resultados del trabajo. Estos se concretan en:
 - La elaboración de materiales bibliográficos para cuadros y reservas sobre Dirección Educacional y la estimulación, promoción y divulgación de estudios afines a esta disciplina científica.
 - La planificación, organización y ejecución de talleres, seminarios, intercambios de experiencias y eventos científicos sobre Dirección Educacional.
 - El diseño de cursos de superación, postgrado, diplomados, maestrías, especialidades y doctorados sobre Dirección Educacional para extranjeros, a partir de las concepciones que han sido experimentadas y validadas en la práctica directiva de nuestro país, razón por la cual son acreedoras de divulgación internacional.
 - La participación activa en la propuesta de funcionarios y cuadros del Mined en la provincia que desarrollarán acciones de capacitación en el extranjero en temas relacionados con la Dirección Educacional y la preparación de los mismos para tales fines.

Evaluación de impacto del programa de maestría en los maestrantes de manera individual y como colectivo

La metodología para la evaluación de impacto de la Maestría en Dirección Educacional (Montero, Parra y Gamboa, 2019) incluye un sistema de métodos, procedimientos y técnicas, regulados por determinadas categorías, conceptos y requerimientos teórico metodológicos, para facilitar la organización del pensamiento y la acción de los evaluadores con determinados propósitos cognoscitivos y prácticos. Consiste en el conjunto de fases y operaciones metodológicas de carácter sistémico, investigativo y participativo, sobre la base de objetivos generales y específicos que tienen el propósito de conocer la efectividad de programas de formación académica en el desempeño de los directivos. Funciona como una tecnología que le confiere valor agregado a la figura de formación académica, en especial al proceso de gestión que posibilita la

sustentabilidad a la misma. Se requiere por tanto de garantes de probada fiabilidad, capacitados tanto en las concepciones teóricas y metodológicas que la sustentan, como en la capacidad demostrada en la configuración de procederes.

En este artículo se destaca uno de los aspectos internos de mayor relevancia y novedad. El impacto del programa de maestría en la Competencia de Dirección en Educación de cada maestrante es uno de los aspectos atendidos en este programa académico. Este se mide a partir de la comparación entre el estado inicial del nivel de desarrollo de dicha competencia, cuando inicia el programa académico, y su estado final, al terminar el mismo. Para ello se emplean los recursos producidos por el proyecto de investigación para investigar sobre Competencia de Dirección en Educación (Parra, Gamboa y Miguel, 2018; Parra, Gamboa y Cuba, 2018; Gamboa y Parra, 2019; Parra, Gamboa y González, 2019; Parra, Gamboa, Miguel, Santiesteban y González, 2019; Gamboa, Castillo y Parra, 2019, 2020).

La valoración de tres dimensiones, con tres indicadores per cápita, y varios sub-indicadores para cada indicador se considera para categorizar la Competencia de Dirección en Educación (Gamboa y Parra, 2017, 2019). En Proyecto de Investigación Competencias de Dirección en Educación (2017) se puede acceder a la caracterización de cada dimensión, indicador y sub-indicador, junto a la participación de los investigadores del proyecto en su elaboración, distribuidos por indicadores con líderes científicos en cada una de las dimensiones, y los argumentos teóricos que expusieron para su selección.

De tal forma, se realiza un proceso de síntesis de la información obtenida de las acciones de la indagación empírica sobre la Competencia de Dirección en Educación para arribar a conclusiones más generales relativas a ella (Gamboa, 2018). Se integran las conclusiones de cada uno de los sub-indicadores en conclusiones generalizadoras que caracterizan a los indicadores, las dimensiones, y estas conclusiones por indicadores y dimensiones también se integran en correspondencia con los rasgos esenciales de la variable, destacando las relaciones que se establecen. El procesamiento del número tan elevado de datos que esto genera se realiza con el producto informático EsComDE (Gamboa, 2019), elaborado en el proyecto de investigación al que se inserta este programa de maestría con este fin.

CONCLUSIONES

El programa académico de la Maestría en Dirección Educacional responde a los principales indicadores de Política Cuadros del Estado, al ser concebido como parte esencial de la superación de cuadros del Mined en la provincia, con marcado enfoque investigativo, que impacta en el mejoramiento de la práctica directiva y con ella, la elevación de la calidad de la Educación. El análisis de las fortalezas y debilidades en la instrumentación del programa de maestría, los resultados que del mismo emanan y los impactos asociados, confirman el camino hacia la excelencia académica

REFERENCIAS

Gamboa, M.E. (2018). Estadística aplicada a la investigación educativa. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2).

- Gamboa, M.E. (2019). Libro Excel EsComDE como recurso para medir la Competencia de Dirección en Educación. *Boletín Redipe*, 8(3), 149-184.
- Gamboa, M.E., Castillo, Y. y Parra, J.F. (2019). Caracterización de la competencia de dirección en educación para el ejercicio pedagógico en el escenario educativo tunero. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(3).
- Gamboa, M.E., Castillo, Y. y Parra, J.F. (2020). Medición de la Competencia de Dirección en Educación. El ejemplo de Las Tunas. *Mundo Fesc*, 10(s1), 145-155.
- Gamboa, M.E. y Parra, J.F. (2017). Diseño de una escala para medir la competencia de dirección en Educación. En E. Santiesteban y J. C. Arboleda (Eds.), *Ciencia e Innovación Tecnológica* (1), (542-552). Las Tunas, Cuba: Sello Editorial Edacun-Redipe.
- Gamboa, M.E. y Parra, J.F. (2019). *Recursos para investigar sobre Competencia de Dirección en Educación. Ejemplos de buenas prácticas en su aplicación*. OmniScriptum Publishing Group, Mauritius: Editorial Académica Española.
- Gamboa, M.E. y Parra, J.F. (2019). Recursos para medir la Competencia de Dirección en Educación. En J.C. Arboleda y J.C. Domínguez (Eds.). *Dirección, Gestión, Liderazgo y Política Educativa* (37-80). Chile: Editorial Redipe.
- Montero, J.G., Parra, J.F. y Gamboa, M.E. (2019). Metodología para la evaluación de impacto de la Maestría en Dirección Educacional. En E. Santiesteban (Ed.), *Ciencia e Innovación Tecnológica* (3), (973-985). Las Tunas, Cuba: Sello Editorial Edacun.
- Parra, J.F., Gamboa, M.E. y Cuba, J.L. (2018). Procedimiento científico para caracterizar el nivel de desarrollo de la competencia de dirección en educación. En E. Santiesteban (Ed.), *Ciencia e Innovación Tecnológica* (2), (5210-5221). Las Tunas, Cuba: Sello Editorial Edacun.
- Parra, J.F., Gamboa, M.E. y González, M. (2019). *Competencia de dirección en educación. Aproximación teórica y realidad*. OmniScriptum Publishing Group, Moldova: Editorial Académica Española.
- Parra, J.F., Gamboa, M.E. y Miguel, J. (2018). Competencia de dirección en educación. Algunas consideraciones teóricas generales en los umbrales del siglo XXI. En N. Piñeda (Presidencia), *Cursos*. Curso llevado a cabo en el Evento provincial del Congreso Internacional Pedagogía 2019, Las Tunas, Cuba.
- Parra, J.F., Gamboa, M.E., Miguel, J., Santiesteban, Y. y González, M. (2019). *La competencia de dirección en educación: algunas consideraciones epistemológicas generales en los umbrales del siglo XXI*. Grupo Editorial de la Universidad de Las Tunas, Las Tunas: Editorial Académica Universitaria.

Pérez, R.L., Gamboa, M.E. y Barly, L. (2020). Competencia de Dirección en Educación en el Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas de Las Tunas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(1), 104-125.

Proyecto de Investigación Competencias de Dirección en Educación. (2017). Procedimiento científico para el diagnóstico del nivel de desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación. Recuperado de https://drive.google.com/open?id=1fkKvxSfm13HQVYx6DIZh8sha7z-p_f6o

ORGANIZADORES DEL CURRÍCULO DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS DE HABLA HISPANA PARA ENSEÑAR EN PAÍSES DE HABLA INGLESA

CURRICULUM ORGANIZERS TO TRAIN SPANISH SPEAKING MATH TEACHERS FOR TEACHING IN ENGLISH SPEAKING COUNTRIES

Michel Enrique Gamboa Graus¹, michelgamboagraus@gmail.com

RESUMEN

La formación de profesores para fines específicos es una prioridad en la Pedagogía de Lenguas Extranjeras. Los profesores cubanos de Matemáticas deben ser capaces de manejar adecuadamente misiones internacionalistas y de colaboración. Sin embargo, existen limitaciones relacionadas con su formación pedagógica para enfrentar programas de estudios según contextos disímiles, porque los programas de formación se han centrado en el idioma inglés como única materia de conocimiento. Aquí se introduce una alternativa para capacitar a los profesores de matemáticas de habla hispana para una posible colaboración en los países de habla inglesa, basada en actividades típicas relacionadas con características de los países y los objetivos de las escuelas. La esencia de la solución propuesta consistió en utilizar organizadores del currículo para planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, aprovechando las experiencias de profesores que colaboraron en países de habla inglesa. Se aplicó el método experimental, con un diseño pre-experimental porque no se disponía de grupos de control. Las muestras fueron profesores de matemáticas y física capacitados en la Universidad de Las Tunas, mediante cursos de postgrado, para enseñar matemáticas en idioma inglés. Se verificó que mejoró la calidad de su desempeño como profesores de matemáticas, para una posible colaboración en esos países.

PALABRAS CLAVES: Matemática, enseñanza, contextualización.

ABSTRACT

Teacher Training and Teacher Development for specific purposes is a priority in Foreign Language Pedagogy. Cuban Mathematics teachers should be able of adequately manage internationalist and collaboration missions. However, there are limitations related to their pedagogical training to cope with the syllabus according to dissimilar contexts, because training programs have been focused on English language as the only subject of knowledge. This paper aims to introduce an alternative to train Cuban Spanish-speaking Mathematics teachers for potential collaboration in English-speaking countries, based on typical activities related to characteristics of target countries and objectives of the schools. The essence of the proposed solution consisted in using several curriculum organizers for planning the teaching-learning process, with an integral pedagogical diagnostic as background, making use of the experiences of teachers who have been collaborating in English-speaking countries. In order to access the sources for data collection it was applied the experimental method, with a pre-experimental design because no control groups were available. The sample was a set of

¹Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación, especialidades Matemática-Computación y Lenguas Extranjeras (Inglés). Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

Math and Physics teachers trained at the University of Las Tunas, through postgraduate courses, to teach Mathematics in English language. The quality of their performance as Math teachers was enhanced, for potential collaboration in such countries.

KEY WORDS: Mathematics, teaching, contextualization.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje del idioma inglés es una exigencia para los profesores de Matemáticas de Cuba. Por ello, es necesario que asuman las responsabilidades que exige el desarrollo económico, social y científico-técnico cubano. Deben prestar servicios, tanto dentro como fuera del país, que cumplan con los más altos estándares de calidad. La exportación de productos y servicios educativos es hoy una prioridad. En consecuencia, se incrementa la demanda de profesores de Matemática para el cumplimiento de misiones internacionalistas y de colaboración en diferentes países de habla inglesa.

La formación de profesores de matemáticas hispanohablantes para la enseñanza en países de habla inglesa debería tener múltiples oportunidades para explorar cuestiones pedagógicas y prácticas establecidas en los países de destino. Por ejemplo, experiencias como profesor en Cuba, México, India y Bahamas son contrastantes. La formación de los números varía de una cultura a otra, la palabra "natural", referida a los números, significa diferente en español (incluye el cero) y en inglés (excluye el cero; con la inclusión del número cero tenemos el conjunto de los números completos), y esto es esencial para los profesores porque el comportamiento del cero es una de las partes más problemáticas del estudio de los números reales. Además, el uso de la coma y el punto decimal varían de una cultura a otra (1.000 es sólo uno en Cuba, pero mil en las Bahamas). Al mismo tiempo, hay diferentes sistemas de medida, y los términos matemáticos no siempre se traducen bien. Un billón es diferente en español (significa un millón de millones: 10) y en inglés (significa mil millones: 10), por solo citar algunos ejemplos. La formación de profesores de Física y Química de habla hispana, en la Universidad de Las Tunas, para que enseñen en países de habla inglesa, tiene un escenario parecido.

Los profesores cubanos de Matemáticas de habla hispana están aprendiendo actualmente Matemáticas, Pedagogía, cultura y lengua en inglés, para enseñar en países de habla inglesa, pero se han realizado pocas investigaciones en esta área. Sin embargo, no se ha analizado desde el punto de vista de las actividades típicas correspondientes a posibles contextos de actuación, algunos de ellos multiculturales (López y Victoria, 2015), donde se producen las interacciones de experiencias con profesores que han estado colaborando en países de habla inglesa (Vázquez y Gamboa, 2013, 2014).

La formación de profesores cubanos de Matemática para su potencial colaboración en los países de habla inglesa ha respondido al contexto económico, político y social. Se inició de forma centralizada a principios de los años 90 en las Facultades Preparatorias de idiomas regionales y se descentralizó para formar profesores de diferentes especialidades en todas las Universidades de Ciencias Pedagógicas cubanas. Se ha centrado en una sola materia de conocimiento, el idioma inglés (Vázquez y Gamboa, 2013). No ha sido suficientemente contextualizado de acuerdo a las realidades de los países y al currículo de la asignatura.

Un enfoque más contextual y profesional se exige en la actualidad, para alcanzar los más altos estándares internacionales. Si los profesores cubanos de Matemáticas utilizan organizadores del currículo a partir de actividades típicas según los posibles contextos de actuación, entonces mejorarán sus niveles de calidad de actuación para una posible colaboración en países de habla inglesa.

Metodología

Se seleccionó una muestra de 30 profesores de Matemática de la provincia de Las Tunas, para identificar las causas de las insuficiencias relacionadas con la formación educativa de los profesores cubanos de Matemática, en función de trabajar en países de habla inglesa. Se utilizó un cuestionario para obtener información general de los profesores para la caracterización inicial de la muestra. Se diseñó teniendo en cuenta los formularios de solicitud que los futuros empleados deben completar antes de presentarse a una entrevista con el extranjero.

La caracterización preliminar de la muestra indicó que la Universidad de Las Tunas cuenta con condiciones, infraestructura y recursos técnicos para capacitar a los profesores de Matemática para trabajar en países de habla inglesa. Parte del personal docente colaboró como profesores de Matemática en países de habla inglesa de África y el Caribe. Existe una importante experiencia profesional y académica de los profesores de Matemáticas de la provincia de Las Tunas para brindarles formación pedagógica para trabajar en países de habla inglesa. Los profesores de Matemática tienen motivación para aprender a trabajar en países de habla inglesa.

La variable que se midió para la colaboración en países de habla inglesa fue el desempeño de los profesores participantes en los cursos. Para medir esta variable cualitativa se utilizó una escala ordinal. Las categorías utilizadas, en una graduación de excelencia a niveles inferiores, fueron: Sobresaliente (5), Superior al promedio (4), Promedio (3), Inferior al promedio (2) y Deficiente (1). Se utilizó la escala aplicada por el Ministerio de Educación de la Mancomunidad de las Bahamas para la evaluación del desempeño de sus docentes. Esto se realizó teniendo en cuenta que es coherente con los objetivos del programa. Dicha escala contribuye a que los futuros colaboradores se familiaricen con esta forma de evaluación que es similar a las utilizadas en diferentes países de habla inglesa.

El método experimental se aplicó para acceder a las fuentes de recogida de datos, con un diseño pre-experimental porque no se disponía de grupos de control. Se compararon antes, durante y después de la aplicación. El análisis y la síntesis, así como la inducción y la deducción, se utilizaron como procedimientos para los diferentes métodos, técnicas e instrumentos. Estos fueron aplicados personalmente por los especialistas del proyecto de investigación, realizando visitas de forma no intrusiva, con un enfoque materialista dialéctico. Entre ellos estaban el cuestionario, la observación, las reuniones formales e informales, la cumplimentación de frases y el estudio de los productos del proceso pedagógico. El uso de un mayor número de ellos ayudó a acercarse a la realidad y permitió la necesaria triangulación que evita errores. Además, se buscó cumplir con el principio estadístico de no estudiar hechos aislados, así como recolectar la mayor cantidad de datos posibles y ocurridos en distintos momentos.

Asimismo, cada indicador se midió desde diferentes perspectivas, lo que permitió contrastar los resultados. Así, se midió la percepción subjetiva de los participantes en los cursos y el estado real percibido por los aplicadores de los métodos, técnicas e instrumentos utilizados. Se midió el estado inicial, además de varios momentos intermedios hasta el estado final al término de los cursos.

La evaluación se realizó a partir de los resultados en las actividades desarrolladas por los participantes, algunas de ellas fueron: la elaboración de materiales didácticos, el diseño de presentaciones electrónicas para la enseñanza, el diseño de actividades experimentales, proyectos y trabajos de curso para los alumnos, la planificación de guías de estudio, hojas de trabajo, instrumentos para la evaluación y calificación de los alumnos, el diseño de libros y hojas de cálculo en Excel para el control de asistencia y evaluación de los alumnos, la planificación e impartición de clases, entre otros. Se reforzó que los participantes en el curso fueran capaces de autoevaluarse y ofrecer valoraciones sobre la evaluación de sus compañeros. Esto se sistematizó en las diferentes actividades desarrolladas.

Se evaluó cada uno de los indicadores al final de las actividades y se aplicó la escala respectiva a cada uno de los participantes. Luego se obtuvo el promedio del grupo en cada uno de los 5 momentos evaluados durante los cursos (Estado inicial, tres momentos intermedios y estado final). El promedio nunca resultó ser un número entero, por lo que se utilizó el procedimiento de redondeo para otorgar la categoría correspondiente.

Resultados y discusión

El tema de la formación pedagógica del profesorado para la colaboración en países de habla inglesa ha sido explorado por diferentes autores. Se concuerda con Waller & Flood (2016), quienes exponen que las Matemáticas están compuestas por definiciones, teoremas, axiomas, postulados, números y conceptos que, en general, pueden expresarse en forma de símbolos y que han sido probados en muchas naciones. A través de la representación simbólica de las ideas matemáticas, puede producirse una comunicación que rompa las barreras culturales y una a todos los pueblos utilizando un lenguaje común.

Sin embargo, el diagnóstico reveló que la estructura docente de los componentes del programa de formación que se desarrollaba en Las Tunas no tenía un enfoque de sistema en correspondencia con las características del país y los objetivos del tipo de escuela. La dinámica curricular y el proceso de formación no se caracterizaron por el uso de métodos de enseñanza actualizados, formas de organización, medios de enseñanza y sistemas de evaluación pertinentes que favorezcan la participación proactiva de los estudiantes en su propia formación. La actividad investigadora de los alumnos se desarrolló con un bajo nivel de calidad, siendo incierto el desarrollo del desempeño profesional.

Al mismo tiempo, la evaluación no estaba vinculada a los principales problemas de los países y a los objetivos del tipo de escuelas. Los alumnos no se destacaban por ser protagonistas y sujetos proactivos de su proceso de formación. No tenían la disposición general y básica para asimilar los estudios.

El proceso de enseñanza-aprendizaje no contaba con materiales suficientes y pertinentes, con la bibliografía necesaria, variada, actualizada y puesta al día. No contaban con materiales didácticos de alta calidad elaborados por los profesores y alumnos, instalaciones, equipos e insumos requeridos para las actividades educativas e investigativas. El soporte material no promovía el cumplimiento, con calidad, de las exigencias del proceso formativo. No contaban con un sistema integrado de ayudas didácticas que garantizara el acceso al aprendizaje de los alumnos. Los servicios de Intranet e Internet no fueron utilizados por los alumnos en correspondencia con sus necesidades de formación.

Los resultados académicos confirmaron la baja calidad en el proceso formativo. Los alumnos mostraron limitaciones en el desarrollo de la formación pedagógica. Esto implicaba que los profesores de la muestra necesitaban un alto nivel de apoyo para que a largo plazo pudieran contextualizar el currículo de Matemáticas para trabajar en países de habla inglesa. Sólo dos profesores mostraron un nivel de desarrollo adecuado que les permitió, a corto plazo, estar en condiciones de hacerlo.

Barwell (2018) sostiene que la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas dependen fundamentalmente del lenguaje (Barwell, 2020). Este mismo autor afirma que "la investigación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas en las aulas multilingües ha desplegado la noción de lengua como recurso" (p. 155), y propone un marco teórico, basado en las fuentes de significado.

Por cuanto, Wilkinson (2019) ofrece un marco para que los investigadores de la educación lingüística y los investigadores de la educación matemática compartan ideas, preguntas y entendimientos desde sus perspectivas complementarias sobre la relación entre el lenguaje y las matemáticas. Proporciona un conjunto de perspectivas con sus correspondientes análisis; que, en conjunto, constituyen un contexto para un ámbito interdisciplinario de desarrollo de la investigación y la teoría en relación con el lenguaje, la alfabetización y el aprendizaje de las matemáticas. Esta se trata de una perspectiva interesante a tener en cuenta en la formación de profesores de habla hispana.

No obstante, la causa fundamental revelada con el estudio realizado fue que los programas de formación están destinados a profesores de diferentes especialidades y éstos no han sido lo suficientemente adecuados a las particularidades de los profesores de Matemáticas. Por lo tanto, no hay suficientes pautas de enseñanza para diseñar el currículo de Matemáticas con un enfoque de desarrollo. La principal forma utilizada para la enseñanza es el estudio de los contenidos de los libros, la orientación de los ejercicios de las fichas de las carpetas y un repaso de los contenidos con dificultad.

Esto descuida la motivación necesaria para su estudio, y la comunicación entre los estudiantes. Al mismo tiempo, la formación del profesorado cubano de Matemáticas para trabajar en países de habla inglesa se ha centrado en una única materia de conocimiento, el idioma inglés. Sólo se realizan acciones aisladas para elevar el conocimiento pedagógico, el conocimiento disciplinar y el conocimiento pedagógico disciplinar.

Estas razones llevaron a elaborar una alternativa para contextualizar el diseño curricular de las unidades didácticas para los profesores de Matemática de Cuba. La misma permite integrar el desarrollo de la formación pedagógica para la comunicación

educativa en correspondencia con los requerimientos de la colaboración en países de habla inglesa en África y el Caribe, aprovechando las experiencias de los profesores que han estado colaborando en países de habla inglesa.

Con esta alternativa se establece un proceso de colaboración social en el diseño del currículo a nivel micro. Además, se toman como referencia los planteamientos de Gamboa y Borrero (2017) para el trabajo con los organizadores del currículo en el diseño de unidades didácticas. De tal forma, se establecen los siguientes organizadores: errores y potencialidades en el aprendizaje de las Matemáticas; la diversidad de representaciones conceptuales; las aplicaciones prácticas; la diversidad de materiales y recursos; la evolución cultural, histórica y científica; la Axiología en los contenidos.

Los objetivos se establecen como integración de la instrucción, la educación y el desarrollo. Mientras, los contenidos se consideran conceptuales, procedimentales y actitudinales. Esto se realiza en el tránsito a través de dos procesos principales: la selección y la organización, según los organizadores del currículo, con base en los resultados del diagnóstico pedagógico integral. En cuanto a la metodología, se realiza teniendo en cuenta que las situaciones y procesos diseñados deben potenciar el desarrollo de los alumnos. La reflexión sobre la unidad didáctica también debe llevar a investigar la evaluación del contexto desde la realidad contextual. Así se aumenta la racionalidad en la toma de decisiones, aporta nuevos elementos de análisis y prepara a los profesores para abordar su trabajo. Da más sentido a lo que se enseña, cómo se hace y por qué.

Al respecto, Aikenhead (2017) propone una perspectiva matemática pluralista que hace explícita su naturaleza cultural, y se convierte tanto en contenido como en un contexto de instrucción. En tal sentido, esta alternativa didáctica para contextualizar el currículo de Matemática se aplicó en la Universidad de Las Tunas según los criterios de Gamboa (2018). Así se implementó el diseño de unidades didácticas a partir de actividades típicas en correspondencia con posibles contextos de actuación, para la potencial colaboración en países de habla inglesa.

Kim & Tatar (2017) examinan las experiencias de los profesores no nativos de inglés que imparten cursos de asignaturas en inglés, y los resultados mostraron que los participantes percibían negativamente, tanto el rendimiento de los estudiantes como la cantidad de interacción entre ellos.

Simultáneamente, Cimermanová (2017) aborda el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas mientras analiza la integración de la lengua inglesa y la enseñanza de las matemáticas, y su impacto en las competencias de los profesores. Paralelamente, Poedjiastutie (2017) explora los retos a los que se enfrenta un programa de inglés con fines específicos como el que llevo a cabo en la Universidad. Sus resultados mostraron que la comunicación, la enseñanza centrada en el alumno, la colaboración y los materiales prácticos y auténticos deberían aplicarse en este tipo de programa.

Esto resalta la idea de utilizar profesores de matemáticas con experiencia y materiales de enseñanza en países de habla inglesa, para la preparación de su relevo. De tal forma, la aplicación de métodos, el diseño de acciones y la toma de decisiones para

implementar la alternativa con éxito se desarrollaron fundamentalmente a través de los siguientes momentos:

El diagnóstico de la competencia profesional pedagógica de los profesores de Matemática y Física de Las Tunas para impartir clases en países de habla inglesa (Vázquez y Gamboa, 2013). El diseño del curso de postgrado: "La enseñanza de la Matemática y la Física en lengua inglesa" (Vázquez y Gamboa, 2014, p. 108). Este curso se desarrolló dos veces en años diferentes de forma semipresencial. La selección de los profesores. Se seleccionaron profesores de Matemáticas o Física porque en diferentes contextos educativos de los países de habla inglesa podían impartir ambas materias. Eran licenciados o diplomados en Educación, o en alguna especialidad relacionada. Tenían un mínimo de tres años de experiencia en la enseñanza de las Matemáticas o la Física en cualquiera de los niveles educativos.

Además, tenían un buen dominio hablado, escrito y de comprensión del inglés, que era el medio de enseñanza. El diseño de las acciones para hacer frente a la resistencia a cambiar la forma de enseñar. Todas las actividades se planificaron y desarrollaron en inglés. Se presentaron conferencias, seminarios y lecciones prácticas. Se presentaron diferentes situaciones educativas, para que las posibles soluciones se discutieran en grupos o equipos. El diseño de las actividades de enseñanza por parte de cada uno de los profesores.

Dubinina, Stepanyan & Ganina (2018) dan una idea de la actividad trilateral de los instructores de matemáticas superiores, inglés como lengua extranjera y ruso, como lengua del país de acogida, destinada a proporcionar a los estudiantes internacionales entrantes un curso preparatorio de matemáticas superiores. Se deduce que la estrecha colaboración entre los instructores de matemáticas, inglés y ruso, contribuye al progreso de los estudiantes. En este artículo se apunta hacia una alternativa en la que los instructores tienen experiencia en los tres campos. De esta forma se potencia la interacción interdisciplinar, y los participantes reciben tanto el desarrollo profesional como la mejora de sus conocimientos de la lengua extranjera, junto con experiencias fructíferas de los profesores en los países de destino

Hansen-Thomas y Bright (2019) presentan el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas con bilingües emergentes como un constructo multifacético con retos y oportunidades únicas. Afirman que "profundizar en las comprensiones conceptuales matemáticas puede ser una tarea potencialmente desafiante para los estudiantes que adquieren el inglés al mismo tiempo que aprenden nuevos contenidos" (p.265).

Esta es una razón por la que se está de acuerdo en tener en cuenta una serie de cuestiones pedagógicas y prácticas a la hora de planificar e implementar la instrucción. Al mismo tiempo, se tiene la misma opinión de que el propio lenguaje de las matemáticas implica retos particulares debido a su compleja estructura discursiva, y expresiones específicas del contenido y al lenguaje simbólico. Por ello, "los profesores de matemáticas de bilingües emergentes también deben ser conscientes de la naturaleza del lenguaje utilizado en las matemáticas" (Hansen-Thomas & Bright, 2019, p.265).

En correspondencia con lo anterior, la medición arrojó un movimiento desde el estado inicial, evaluado como pobre, hasta el estado final, evaluado como superior a la media. Se pudo apreciar la mejora del desempeño de los docentes participantes durante la implementación de la alternativa, aunque se accedió a varias regularidades que ayudan a las conclusiones y decisiones a tomar.

En este sentido, aunque la categorización de la variable y las conclusiones cuantitativas fueron importantes, la interpretación cualitativa que se hizo fue fundamental. El desempeño de los docentes fue evaluado finalmente como superior al promedio; sin embargo, hubo diferencias significativas entre el estado de la planificación de la enseñanza (Sobresaliente) y la dirección de las experiencias de aprendizaje, aplicando los conocimientos de la materia (Por debajo del promedio). Dentro de esta última dimensión evaluada por debajo del promedio hubo un indicador de que los profesores utilizan actividades, que apoyan los objetivos y para acomodar variados estilos de aprendizaje. Esta potencialidad debe ser aprovechada para perfeccionar el trabajo con el resto de los indicadores. En este sentido, la evaluación de las demás dimensiones justifica la necesidad de prestar atención a las transformaciones en este proceso, y se revela la urgencia de hacerlo para atender las demandas de calidad en los posibles servicios a ofrecer.

Se encontraron potencialidades en cuanto a los objetivos de instrucción, principalmente en la adecuación de los objetivos a las estrategias de evaluación del aprendizaje y al interés de los alumnos en el nivel de dificultad adecuado. Esto se hace con un plan en el que, aunque es perfectible, presenta secuencias variadas y adecuadas para el logro de los objetivos. Asimismo, aunque es perfectible porque aún es insuficiente, proporcionan un conjunto de normas de comportamiento aceptable en la participación oral y el movimiento de los alumnos durante los distintos tipos de actividades.

En general, los indicadores con mayores dificultades fueron los relacionados con el diagnóstico de los niveles de habilidad de los alumnos y el uso de los materiales didácticos, sobre todo para hacer un uso adecuado de la tecnología educativa. Además, se reveló la necesidad de estimular la reflexión sobre el impacto de las Matemáticas en el desarrollo local y de involucrar a los alumnos en la producción de soluciones. Por lo demás, hubo varios indicadores evaluados como promedio. Este escenario está lejos de las aspiraciones de los requisitos de los acuerdos de colaboración establecidos con los países de habla inglesa. De hecho, hubo algunos muy cercanos a la media. Entre ellos están los relacionados con el uso del idioma, así como la gestión del comportamiento de los alumnos.

En correspondencia con lo anterior, Voskoglou (2019) ilustra la importancia de las comunidades de práctica para la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. Al mismo tiempo, Stoffelsma & Spooen (2019) presenta un modelo conceptual que permite comprender la relación entre el dominio de la lectura en inglés y el rendimiento académico de los estudiantes de ciencias y matemáticas. Además, Suh (2020) también se ocupa de la preparación de los profesores para las aulas con diversidad lingüística, y ofrece sugerencias para los formadores de profesores cuyo público objetivo son los futuros profesores de matemáticas, con el fin de contribuir al debate sobre el apoyo a los estudiantes de inglés en las aulas de matemáticas.

Organizar la realización del currículo a nivel micro es una necesidad. Un diseño en función de los objetivos, contenidos, metodología y evaluación es un excelente camino. Sin embargo, debe caracterizarse por una metodología contextualizada. Los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben ser congruentes con el enfoque vigotskiano del currículo en la pedagogía contemporánea (Gamboa, 2019). En este sentido, en los modelos anteriores, los objetivos y los contenidos están cada vez más contextualizados. Sin embargo, en contraste, la metodología y la evaluación resultan estar descontextualizadas. Esto indica una contradicción que afecta el proceso de educación para la vida y el aporte esencial de la ciencia a la vida cotidiana.

Como regularidad, se obtuvo el consenso de que la propuesta que se hace aumenta la comunicación, la reflexión y la exploración de los participantes. Esto permite articular pensamientos y comparar con otros. De esta manera se promueve el desarrollo integral de los participantes, se fomenta el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y la autorregulación, y el desarrollo de la capacidad de aprender en nuevos contextos culturales como los de los países de habla inglesa. Esto les lleva a ser humanos, justos, descubridores, creadores, emprendedores y transformadores.

CONCLUSIONES

Lo novedoso de este trabajo es que se realiza la articulación coherente de las interacciones en el nivel micro del diseño curricular de Matemática por parte de los profesores cubanos para la colaboración en los países de habla inglesa, a partir de la contextualización de las unidades didácticas, utilizando como base el enfoque histórico-cultural. Esto lleva a diseñar la enseñanza-aprendizaje de la Matemática a partir de las relaciones que se establecen según el contexto de los países y el currículo de la asignatura, siendo los estudiantes el centro de este proceso de contextualización.

Se propicia un diseño contextualizado de unidades didácticas para la enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas como sistema incluyendo nuevos organizadores curriculares orientados al potencial de aprendizaje y a los contenidos axiológicos. El tránsito de los contenidos a través de procesos de selección y organización, con organizadores del currículo basados en los resultados del diagnóstico pedagógico integral, contribuye a mejorar la formación pedagógica para contextualizar el currículo.

El significado práctico de lo referido tiene un importante impacto económico, político y social. De esta manera, los profesores de Matemática cubanos prestarían servicios, tanto dentro como fuera de Cuba, cumpliendo con los más altos estándares internacionales de calidad, tal como lo exige el modelo económico cubano. Diseñarían un currículo que potencie su propia formación y atiende de forma coherente el contexto de aprendizaje. De esta forma se elevan los niveles de calidad del servicio prestado con un enfoque más contextual y profesional.

REFERENCIAS

- Aikenhead, G. S. (2017). Enhancing school mathematics culturally: A path of reconciliation. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 17(2), 73-140.
- Barwell, R. (2018). From language as a resource to sources of meaning in multilingual mathematics classrooms. *The Journal of Mathematical Behavior*, 50, 155-168.

- Barwell, R. (2020). Language background in mathematics education. *Encyclopedia of mathematics education*, 441-447.
- Cimermanová, I. (2017). CLIL—a Dialogue between the Language and Subject Teachers. *Scientia et eruditio [elektronický zdroj]*, 1(1), 1-14.
- Dubinina, G. A., Stepanyan, I. K., & Ganina, E. V. (2018). Specificity of Dual Language Workshop in Mathematics for Foreign Entrant Students. *Revista ESPACIOS*, 39(38).
- Gamboa, M.E. (2018). Statistics applied to educational research. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2).
- Gamboa, M.E. (2019). La Zona de Desarrollo Próximo como base de la Pedagogía Desarrolladora. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(4), 30-50.
- Gamboa, M.E. & Borrero, R.Y. (2017). Influencia de los organizadores del curriculum en la planificación de la contextualización didáctica de la Matemática. *Boletín Redipe*, 6(1), 90-112.
- Hansen-Thomas, H., & Bright, A. (2019). Teaching mathematics to emergent bilinguals. *The Handbook of TESOL in K-12*, 265-276.
- Kim, J., & Tatar, B. (2017). Nonnative English-speaking professors' experiences of English-medium instruction and their perceived roles of the local language. *Journal of Language, Identity & Education*, 16(3), 157-171.
- López, Y. y Victoria, D.A. (2015). La enseñanza de las matemáticas en un contexto multicultural hacia un currículum intercultural. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(2), 44-55.
- Poedjiastutie, D. (2017). The pedagogical challenges of English for specific purposes (ESP) teaching at the University of Muhammadiyah Malang, Indonesia. *Educational Research and Reviews*, 12(6), 338-349.
- Stoffelsma, L., & Spooren, W. (2019). The relationship between English reading proficiency and academic achievement of first-year science and mathematics students in a multilingual context. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 17(5), 905-922.
- Suh, H. (2020). Preparing Mathematics Teachers to Teach English Language Learners: What We Know and What We Can Do. In *The Educational Forum* (1-10). Routledge.
- Vázquez, N. y Gamboa, M.E. (2013). Competencia profesional pedagógica de profesores tuneros de Matemática y Física para enseñar en países anglófonos. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 4(7), 180-204.
- Vázquez, N. y Gamboa, M.E. (2014). El desarrollo profesional mediante la formación permanente de los profesores de Matemática y Ciencias para trabajar en países de habla inglesa. *Opuntia Brava*, 6(2).
- Voskoglou, M. G. (2019). Communities of practice for teaching and learning mathematics. *American Journal of Educational Research*, 7(6), 186-191.

Waller, P. P., & Flood, C. T. (2016). Mathematics as a universal language: transcending cultural lines. *Journal for Multicultural Education*, 10(3), 294-306.

Wilkinson, L. C. (2019). Learning language and mathematics: A perspective from Linguistics and Education. *Linguistics and Education*, 49, 86-95.

ANTECEDENTES DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS Y SU INTERRELACIÓN CON LAS PROFESIONALES EN ESTUDIANTES DE ESTOMATOLOGÍA

BACKGROUND OF THE INVESTIGATIVE ABILITIES AND THEIR INTERRELATION WITH THE PROFESSIONALS IN DENTISTRY STUDENTS

Sara Elena Panizo Bruzón¹, sarapan@ltu.sld.cu

Luis Manuel Ferrás Mosquera², luismf@ult.edu.cu

Mirna León Acebo³, mirnal@ltu.sld.cu

RESUMEN

La formación de habilidades investigativas está influenciada por su propia evolución histórica. El artículo tiene el objetivo de caracterizar los antecedentes históricos de la formación de habilidades investigativas en los estudiantes, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Morfofisiología, en la carrera Estomatología y su relación con las habilidades profesionales. Entre los métodos teóricos, se utilizaron el histórico y lógico, el analítico-sintético y el inductivo-deductivo, y del nivel empírico se emplearon fundamentalmente el análisis de documentos y la entrevista, además, recursos disponibles en internet. Se caracterizó la evolución en el tiempo de dos aspectos: concepción de la formación y desarrollo de las habilidades investigativas en interrelación con las profesionales y concepción de la disciplina Morfofisiología en la formación inicial del estomatólogo. Se delimitó como principal tendencia que las habilidades investigativas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la disciplina Morfofisiología transitan de ser consideradas habilidades lógicas y específicas a un primer acercamiento como parte de la formación inicial del estomatólogo; aunque no se han delimitado como habilidades investigativas interrelacionadas con las habilidades profesionales.

PALABRAS CLAVES: Habilidades investigativas y profesionales; estomatología; estudiantes.

ABSTRACT

The formation of investigative abilities is influenced by its own historical evolution. The article aims to characterize the historical antecedents of the formation of investigative abilities in students, from the teaching-learning process of the Morphophysiology discipline, in the dentistry career and its relationship with professional abilities. Among the theoretical methods, the historical and logical, the analytical-synthetic and the inductive-deductive were used, and from the empirical level, the analysis of documents and the interview were used, in addition, resources available on the internet. The

¹ Dra. en Estomatología. Máster en Atención de Urgencias en Estomatología. Especialista de Segundo Grado en Estomatología General Integral. Especialista de Primer Grado en Embriología. Investigador Agregado. Profesora Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas. Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.

evolution in time of two aspects was characterized: conception of the training and development of investigative abilities in interrelation with the professionals and conception of the Morphophysiology discipline in the initial training of the dentistry. It was delimited as the main trend that the investigative abilities in the teaching-learning process of the Morphophysiology discipline go from being considered logical and specific abilities to a first approach as part of the initial training of the dentistry; although they have not been delimited as investigative abilities interrelated with professional abilities.

KEY WORDS: Investigative and professional abilities; dentistry; students.

INTRODUCCIÓN

Antecedentes en la formación de habilidades investigativas

Al adentrarnos en la definición de ciencia resulta atinado lo referido por Lage (2015): “es esencialmente una manera de pensar. Es una práctica humana encaminada de manera intencional a producir conocimiento nuevo. No es usar inteligentemente el conocimiento acumulado (lo que también necesitamos), sino crear el que no existe” (p.8); quien también aboga por que todos los cubanos pueden y deben apropiarse del método científico, para usarlo en su función social, cualquiera que esta sea, de la misma manera. Es precisamente este hecho de crear, a través de la investigación, lo que se propone dentro de las funciones del futuro egresado de la carrera Estomatología.

La investigación para la salud en Cuba se basa en las prioridades de la política científica nacional, derivadas del estado de salud de la población. (Rojo, Martínez, Morales, Martínez y Fleitas, 2018)

Es de importancia utilizar la evidencia disponible en investigación educativa médica y los datos de la evaluación basada en resultados para promover y desarrollar; dinámica y consecutivamente, los cambios y adaptaciones que correspondan.

En Cuba, desde el siglo XIX, destacados intelectuales como Martí, Varela, Varona y Caballero, comprendieron la necesidad de una enseñanza científica en la que el niño fuera capaz de aprender con espontaneidad de la naturaleza y la sociedad, mediante la experimentación y la búsqueda independiente. Al respecto, Martí (1990) expresó: “Que la enseñanza científica vaya como la savia en los árboles, de la raíz al tope de la educación pública” (p.71).

Es precisamente desde el año 1959 que comienzan las transformaciones donde se direccionan las políticas hacia desarrollar una educación científica, gratuita y accesible a todos los ciudadanos. En la Tesis sobre Política Educacional se reconoce el papel que juega la investigación en el modelo educativo, donde queda esclarecido que la enseñanza superior debe de estar acompañada de la actividad investigativa. La cual forma parte del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA) y tiene gran valor en la formación profesional.

En la carrera de Estomatología, de manera particular, varios autores abogan por un perfeccionamiento para la formación curricular de habilidades investigativas en los estudiantes, entre los que se destacan: Alfaro et. al (2018), Espinoza, Cintra, Pérez y León (2016), Michalón, Tobar y Reinoso (2019), Veitia, González y Cobas (2014).

Aun cuando las habilidades investigativas ha sido trabajada por varios autores, y desde diferentes perspectivas, continúan las insuficiencias, y no se evidencia en la literatura consultada, desde la disciplina Morfofisiología una vía para formar habilidades investigativas en interrelación con las profesionales en el estudiante de la carrera de Estomatología, en aras de aplicar dichos conocimientos al método clínico y epidemiológico en la solución de problemas de salud bucal.

Debido a la pertinencia del tema se considera necesario caracterizar los antecedentes históricos de la formación de habilidades investigativas en los estudiantes, desde el (PEA) de las asignaturas que integran la disciplina Morfofisiología, en la carrera Estomatología y su relación con las habilidades profesionales, aspecto a tono con las tendencias actuales de la educación universitaria y en aras de una mejor formación integral del profesional de Estomatología.

Para el objetivo anterior se realizó una investigación histórica esencialmente de naturaleza cualitativa. Entre los métodos de nivel teórico se utilizaron: el histórico-lógico, el analítico-sintético y el inductivo-deductivo.

En el desarrollo de la investigación se emplearon diferentes métodos de nivel empírico, tales como la observación y la entrevista directa y abierta a los 6 docentes del claustro de la disciplina Morfofisiología, pertenecientes a la carrera Estomatología en la Facultad de Ciencias Médicas “Dr. Zoilo Enrique Marinello Vidaurreta”, de la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas, Cuba, en el período de julio del año 2019 a marzo de 2020.

Otro método de nivel empírico utilizado fue el análisis de documentos: entre ellos los emitidos por los ministerios de Educación Superior y Salud Pública, principalmente los referidos a la política educacional, resoluciones, planes de estudios, programas de disciplina y asignaturas, así como orientaciones metodológicas. Además, de la revisión y sistematización de aspectos teóricos abordados por diferentes autores en tesis doctorales, libros de textos y artículos publicados en revistas de impacto relacionado con la temática de investigación.

Etapas en la formación de las habilidades investigativas en interrelación con las profesionales

Resulta esencial definir como categorías esenciales de la investigación las habilidades investigativas, que han sido abordadas desde la pedagogía, la psicología y la didáctica por varios autores. Se asumen como habilidades investigativas, lo planteado por Chirino, como “...las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la problematización, teorización y comprobación de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas” (2002, p. 92).

Antes de caracterizar los aspectos a considerar en cada etapa de las que se determinaron, es necesario precisar que como antecedente del (PEA) en la carrera de Estomatología, no es sino con el triunfo revolucionario de 1959, que se comenzaron a dar profundos cambios en el país, y la universidad no se mantuvo ajena a ello, por lo que se establecieron programas y planes de estudio que tuvieron un carácter de transición.

En el curso 1969-1970, se inició un plan de estudios, que le dio un vuelco trascendental a la formación de recursos humanos y comenzó el plan por fases y hemifases, en el cual se inicia al estudiante de esta carrera en el dominio de la metodología científica, con un carácter reproductivo y memorístico, el estudiante jugaba un rol pasivo en el PEA que limitaba el desarrollo de habilidades investigativas.

En la década del 70 surge el Plan de estudio A, con una duración de cinco años, se explicita por vez primera El modelo del profesional, predominaba la idea de formar al dentista con una concepción similar a la del médico, se incluyeron conocimientos que más tarde no serían utilizados para solucionar problemas profesionales. En el curso 1983 se aplicó el Plan de Estudio B hasta el año 1991, en el que aparecen formulados ocho problemas profesionales a resolver por el egresado, y se definió el perfil amplio del egresado y los objetivos terminales. Companioni (2000)

En ambos planes de estudios no se tenía en cuenta el perfil del profesional de la carrera para determinar las características de los conocimientos básicos. Las asignaturas de las ciencias morfológicas como: Anatomía, Histología, Embriología, eran prácticamente de igual extensión y profundidad que las similares cursadas en la carrera de Medicina, no se favorecía desde el PEA la integración de contenidos de estas ciencias, lo que limitaba la formación de habilidades investigativas.

Se tomó como período para el estudio histórico, el que comenzó en 1992 y culminó en el 2020 del cual se delimitaron tres etapas de acuerdo con las modificaciones que tuvieron lugar en el PEA de la disciplina Morfofisiología en la carrera Estomatología, asumido como criterio de selección. Para el análisis crítico de las fuentes consultadas de la trayectoria histórica de la formación de habilidades investigativas se tuvieron en cuenta dos aspectos. La decisión de estos respondió a las razones de precisar las características en cada etapa; los aspectos considerados fueron:

- Concepción de la formación y desarrollo de las habilidades investigativas en interrelación con las profesionales.
- Concepción de la disciplina Morfofisiología en la formación inicial del estomatólogo.

A la par de la determinación de los aspectos mencionados anteriormente, se asumió una periodización en la formación de habilidades investigativas en el PEA de la disciplina Morfofisiología de los estudiantes de la carrera de Estomatología y se caracterizaron tres etapas asumidas por Betancourt (2018), por la relación que tienen con el objeto y campo de investigación, estas etapas se refieren a continuación:

- Primera etapa (1992-2000): Surgimiento de las ciencias morfológicas y fisiológicas.
- Segunda etapa (2000–2007): Integración de las ciencias morfológicas y fisiológicas para la conformación de la disciplina Morfofisiología.
- Tercera etapa (2007-actualidad): Perfeccionamiento de la disciplina Morfofisiología.

Primera etapa (1992-2000): Surgimiento de las ciencias morfológicas y fisiológicas

En el curso 1992-1993 se puso en ejecución el plan de estudio C, que concebía un modelo de formación del Estomatólogo General Básico que en la función investigativa declaraba el empleo del método científico para el diagnóstico y solución de los problemas de salud bucal que afecten al individuo, la familia y la comunidad, lo que puede considerarse el primer acercamiento a las habilidades profesionales asociadas a la función investigativa.

Esto trajo transformaciones en la concepción de las ciencias básicas biomédicas, el cual se sustentaba en principios como: establecer áreas de integración en la docencia y disminución del número de disciplinas y asignaturas, dentro de las ciencias básicas biomédicas. Las asignaturas Embriología, Histología y Anatomía se fusionan para crear las Ciencias Morfológicas I, II y III, evidenciándose una unidad interdisciplinaria. Las asignaturas Fisiología I y II y Bioquímica I y II continuaban impartándose de forma independiente.

El proceso enseñanza-aprendizaje se realizaba a través de las formas organizativas de la enseñanza (conferencias, clases prácticas, teórico prácticas y seminarios). Se connotaba la homogeneidad en la planificación de las diferentes actividades docentes por lo que las habilidades investigativas abarcadas eran esencialmente las intelectuales y específicas de la disciplina.

Dentro de las habilidades de las ciencias morfológicas se utilizaba generalmente, el manejo del microscopio y nombrar los tipos de microscopios, interpretar, a través de modelos el desarrollo embriológico, describir utilizando piezas óseas las distintas normas craneales, identificar huesos o detalles anatómicos en radiografías; identificar al microscopio óptico los cortes histológicos del tejido óseo y cartilaginoso estructuras o detalles, Plan de estudios C (1992).

La formación de las habilidades antes referidas, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas morfológicas, tenía limitaciones provocadas por las concepciones didácticas que prevalecían. En este sentido, se puede afirmar que los métodos utilizados al ser reproductivos no promovían el desarrollo de los estudiantes hacia la independencia cognoscitiva en la búsqueda de información científica, la solución de problemas profesionales, lo que no favorecía la formación de habilidades investigativas y por tanto, de las habilidades profesionales asociadas a la función investigativa.

El estudio realizado en esta etapa nos permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- Las habilidades que se ponderaban desde el PEA en la carrera Estomatología, eran las intelectuales y específicas de las ciencias morfológicas.
- El tratamiento didáctico a contenidos de las ciencias morfológicas tenía limitaciones, pues prevalecían concepciones memorísticas y reproductivas que limitaban la integración de contenidos y por consiguiente, la formación de habilidades investigativas y profesionales asociadas a la función investigativa en los estudiantes de la carrera Estomatología.

Segunda etapa (2000–2007): Integración de las ciencias morfológicas y fisiológicas para la conformación de la disciplina Morfofisiología.

Inicialmente la disciplina Morfofisiología estuvo integrada por cinco asignaturas que se impartían en los tres primeros semestres de la carrera y tenía como objeto el estudio de la estructura y función en el ser humano teniendo como base la integración de las Ciencias Básicas Biomédicas. Ella se generó mediante la interrelación de las asignaturas comprendidas en las ramas morfológicas como la Anatomía, Histología y Embriología y las Fisiológicas comprendidas en la Bioquímica y la Fisiología, las mismas estructuradas sobre la base de la esencialidad. Se mantuvo el propósito de formar un profesional de perfil amplio y se aplica la integración docencia-asistencia-investigación.

En esta etapa la disciplina quedaba constituida por la asignatura Morfofisiología I, en la cual se interpretaban las características morfofuncionales del organismo humano como un todo. En la Morfofisiología II se impartían los contenidos relacionados con las características macroscópicas, microscópicas, fisiológicas y del desarrollo y su regulación, que se producen en las estructuras orgánicas que componen el sistema osteomioarticular y el sistema tegumentario. Por su parte, la Morfofisiología III tenía como objetivo el estudio de los sistemas nervioso, endocrino y reproductor, así como contenidos sobre metabolismo y hemolinfopoyético.

Por su parte, la Morfofisiología IV contemplaba los temas correspondientes a los sistemas cardiovascular, respiratorio y renal, que complementaban el resto de los sistemas estudiados en la Morfofisiología precedente. A su vez, en la Morfofisiología V se impartían los contenidos relacionados con el sistema digestivo y el aparato masticatorio.

De manera general se planificaba el desarrollo de habilidades intelectuales como: demostrar dominio de los conceptos, categorías, teorías, explicar y describir. Dentro de las específicas de la disciplina estaban: identificar las características microscópicas; interpretar a través de modelos la formación de los diferentes sistemas; describir utilizando modelos, piezas óseas y húmedas; identificar las imágenes radiográficas; identificar al microscopio los diferentes cortes histológicos e identificar en modelos o piezas anatómicas. (Betancourt, 2018).

Al utilizar los métodos de estudio en función de la actuación del Estomatólogo General Integral Básico en el proceso salud enfermedad, se contribuía a la interiorización de los conocimientos y al fomento de algunas habilidades para la utilización del método clínico, aspecto que puede considerarse como un primer nivel de profundización en el desarrollo de las habilidades profesionales; aunque sin ser asociadas aún a la función investigativa, ni tener como base la formación de las investigativas.

Aparecen bases importantes para la formación como el fomento de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, la introducción y desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en las esferas docente con las asignaturas Informática I y II, por lo que se favorece la función investigativa. Esto generó la necesidad de un cambio en el accionar metodológico de los docentes que condujo a una estrategia cuyo objetivo era ampliar los niveles de crítica en los estudiantes a partir de la búsqueda y valoración de las fuentes de información que iban apareciendo con las TIC.

Al no existir un texto básico realmente integrado, le exigía al estudiante la búsqueda de la información en los textos de las ciencias básicas biomédicas de forma independiente, hecho este que favoreció la gestión de información.

Diferente de lo que hasta este momento se hacía, el llamado a la integración de los contenidos de la disciplina respondía a la selección de contenidos esenciales con un enfoque sistémico, lo que permitía superar la suma mecánica y la atomización. Lo que posibilitó el acercamiento al cumplimiento a las funciones del futuro egresado de Estomatología, desde el PEA de las asignaturas.

El estudio realizado en esta etapa nos permitió llegar a las conclusiones siguientes:

- Se enriquece la base teórica-metodológica relacionada con las habilidades intelectuales y las específicas de la ciencias morfológicas y se pondera desde el (PEA) de la disciplina la búsqueda y valoración de las fuentes de información con la introducción de las TIC, aspecto que favorece la formación de habilidades investigativas en los estudiantes, pero sin considerar las acciones asociadas a la función investigativa que devienen en habilidades profesionales y requieren de otras habilidades investigativas.
- El tratamiento didáctico a contenidos de la disciplina Morfofisiología continúa con limitaciones, pues prevalecían concepciones memorísticas y reproductivas, aunque se aprecian avances en la integración de los contenidos, por ende, favorecida la formación de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Estomatología.

Tercera etapa (2007-actualidad): Perfeccionamiento de la disciplina Morfofisiología

Las condiciones socioeconómicas cambiantes de la sociedad cubana tuvieron influencia en los problemas de salud de la población y condujeron a una revisión de los currículos de la formación del personal médico, incluidos los estomatólogos. Este estudio se desarrolló entre 2008 y 2011, producto de lo anterior surgió el plan de estudio D.

El Modelo del Profesional para este plan concibió el Estomatólogo General como un profesional con competencias diagnósticas, terapéuticas, comunicativas, formativas, administrativas y de investigación e innovación, capaz de brindar atención estomatológica integral a la población, portador de valores éticos, humanísticos y revolucionarios. Además, con funciones generales tales como: de Atención integral, docente-educativa, administrativa, investigativa, así como otras funciones especiales. Además incluyó las estrategias curriculares, el enfoque de sistema y la formulación de objetivos instructivos y educativos, Plan de estudios D (2020).

Para el alcance de ambos grupos de objetivos, el currículo se estructuró en ciclo básico, ciclo preclínico y ciclo clínico, congeniados por elementos curriculares orientados hacia la profesión que debieron articularse para de esta forma ofrecer relación e integración entre lo académico, laboral e investigativo, como componentes estructurales de la formación profesional.

En este plan de estudio, la disciplina la conformaron seis asignaturas: Biología Celular y Molecular (antes Morfofisiología I), Sistema Osteomioarticular (antes Morfofisiología II), Sistemas Reguladores Generales (antes Morfofisiología III), que se dividió y aportó otra asignatura denominada Regulación hormonal del metabolismo y la reproducción y

Sistemas Reguladores del medio interno (antes Morfofisiología IV) y Sistema Masticatorio (antes Morfofisiología V). En ellas se concentran contenidos de las ciencias básicas biomédicas relativos al perfil estomatológico, que destacan los fundamentos científicos de los fenómenos que serán luego estudiados en el ciclo clínico de la carrera.

Se coincide con Izaguirre (2017) e Hidalgo (2019) los que asumen el estudiante se formará en un modelo de medicina social cubana desde un enfoque de prevención, promoción y educación para la salud, y desde un profundo compromiso socio-profesional que sustenta la intersectorialidad y la participación comunitaria, capaz de dar respuesta a las demandas de la sociedad, en este sentido se considera que para responder a las mismas, el estudiante de Estomatología requiere de formar habilidades investigativas, desde el (PEA).

El proceso de perfeccionamiento que se desarrolló en la disciplina permitió la reducción del número de conferencias y se incrementó el trabajo independiente como forma de organización del PEA. Por otra parte, los objetivos, el sistema de contenidos y las orientaciones metodológicas, no sufrieron grandes variaciones.

Un aspecto clave es que el trabajo independiente previsto dentro del fondo de tiempo de las asignaturas, con su ejecución se estimula en los estudiantes su actividad creadora. De esta forma, la formación de las habilidades investigativas se ven favorecidas a partir la autogestión del conocimiento; aunque no satisfacen aún las exigencias (acciones) de la función investigativa.

En la disciplina Morfofisiología se delimitaron como parte del sistema de habilidades las lógico-formales: identificar, describir, comparar, explicar, interpretar y predecir. Estas habilidades constituyen un referente de valor, pues resultan de utilidad para modelar tareas docentes que permitan la solución de problemas relacionados con la profesión y consoliden, además, los modos de actuación del profesional de la Estomatología.

Asimismo, se establecieron como habilidades específicas: manejar satisfactoriamente el microscopio óptico; nombrar tipos de microscopios; identificar a través de los modelos tridimensionales las estructuras embriológicas en los diferentes períodos del desarrollo.

Esta etapa se caracterizó por un contexto donde el PEA tiene una prioridad formativa y se promueve la autogestión del conocimiento del estudiante, así como el uso de métodos productivos.

Entre los aspectos esenciales para el logro de las habilidades desde las ciencias básicas biomédicas se encuentra el enfoque de sistema, Cañizares, Zaraza y Morales (2018), referente que favorece la formación de habilidades investigativas.

No obstante, coincidimos con la necesidad del perfeccionamiento de la disciplina, con el objetivo de lograr cambios sustanciales en el aprovechamiento de la misma por parte de los estudiantes para adquirir habilidades profesionales asociadas a la función investigativa, según destacan Betancourt y Soler (2018).

Los estudios realizados por Veitia, González y Cobas (2014) acerca de la formación de habilidades investigativas curriculares en la carrera de Estomatología del Plan C al Plan D revelaron que los objetivos y sistema de habilidades propuestos en Informática recogen diversos aspectos que podrían tributar a la adquisición de un número

importante de habilidades investigativas, el cual solo lo refleja explícitamente el sistema de evaluación, al precisar la presentación y defensa del Análisis de la Situación de Salud.

Del mismo modo; Betancourt, Soler y Colunga (2017), consideraron que persiste un insuficiente desarrollo por parte de los estudiantes en la adquisición de habilidades intelectuales y cómo éstas son esenciales en la formación de las habilidades investigativas para aplicar el método científico a la solución de problemas o situaciones problémicas de salud bucal y Gispert (2018) propone que se incentive la investigación en aspectos que tributen a un mejor desempeño en esta área de la salud pública, necesidad que debe de ser trabajada desde el PEA de la disciplina Morfofisiología, a criterio de los autores.

El estudio realizado en esta etapa nos permitió arribar a las conclusiones siguientes:

- La concepción sobre habilidades investigativas, desde el PEA de la disciplina Morfofisiología, todavía resulta insuficiente para cumplir la función investigativa asignada al estomatólogo.
- El tratamiento didáctico a los contenidos de la disciplina Morfofisiología continúa con limitaciones, al no potenciar la formación de habilidades investigativas interrelacionadas con las habilidades profesionales para la solución de problemas profesionales por parte de los estudiantes.

En la investigación se delimitó como principal tendencia que las habilidades investigativas en el PEA de la disciplina Morfofisiología transitan de ser consideradas habilidades lógicas y específicas, a un primer acercamiento como parte de la formación inicial del estomatólogo; aunque no se han delimitado como habilidades investigativas interrelacionadas con las profesionales.

REFERENCIAS

- Alfaro, C., Quitzgaard, A., Guevara C., Morales V. y Morgenstern, O. (2018). Influencia del uso de estrategias de aprendizaje y motivación en el nivel de habilidades investigativas en estudiantes de posgrado en Odontología. *KIRU*, 15(1), 8-19. <https://doi.org/10.24265/kiru.2018.v15n1.04>
- Betancourt, G., Soler H., y Colunga, S. (2017). Estilos y estrategias de aprendizaje en los estudiantes de primer año de la carrera de Estomatología. *V Jornada Científica de Educación Médica* 2017. <http://edumed2017.sld.cu/index.php/edumed/2017/paper/view/108>
- Betancourt, G. y Soler H. (2018). Estrategias de aprendizaje en el primer año de Estomatología en la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey. *Humanidades Médicas*, 18(3), 14. <http://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/1241>
- Betancourt, G. (2018). *Desarrollo de estrategias de aprendizaje afectivo motivacionales en los estudiantes de estomatología desde la disciplina morfofisiología*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey, Cuba.

- Cañizares, L., Saraza, M. y Morales, M. (2018). *Didáctica de las ciencias básicas biomédicas. Un enfoque diferente*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas, 57 http://www.bvs.sld.cu/libros/didactica_ciencias_basicas/didactica_de_las_ciencias_basicas_biomedicas.pdf
- Companiononi, F. (2000). *Contribución a la historia de la estomatología cubana*. Editorial de Ciencias Médicas de La Habana. Cuba. http://www.ecimed.sld.cu/inicio?iwp_post=2000%2F01%2F15%2FContribuci%C3%B3n%20a%20la%20historia%20de%20la%20estomatolog%C3%ADa%20cubana%2F61057&iwp_ids=6_1057&blog=1_ecimed&from_more=6
- Chirino, M. (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.
- Rojo, N., Martínez, C., Morales, N., Martínez, I., Fleitas, E. (2018). Ciencia e innovación tecnológica en la salud en Cuba: resultados en problemas seleccionados. *Revista Panama Salud Pública*, 42(32). Recuperado de: <https://doi.org/10.26633/RPSP.2018.32>
- Espinoza, M., Cintra, A., Pérez, L. y León, R. (2016). El proceso de formación científica e investigativa en estudiantes de la carrera de odontología: una mirada desde el contexto venezolano. *MEDISAN*, 20(6), 834-844. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192016000600013&lng=es&tlng=es
- Gispert, E. (2018). La Estomatología ante el reto de la salud universal. *Revista Cubana de Estomatología*, 55(2), 1-4. http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75072018000200001&lng=es&tlng=es
- Hidalgo, Y. (2019). La prevención de anomalías dentomaxilofaciales desde el proceso pedagógico en la carrera Estomatología. *Opuntia Brava*, 11(4), 404-412. Recuperado a partir de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/889>
- Izaguirre, R. Algas, L. Nuevo, M. Alejandre, R. (2017). Algunos fundamentos teóricos para las investigaciones pedagógicas en la educación médica superior. *MULTIMED*, 21(2), 141-150. Recuperado de <http://www.revmultimed.sld.cu/>.
- Lage Dávila, A. *Periódico Granma* (2015). Órgano Oficial del Comité Central del Partido Comunista de Cuba. 14 de marzo. Edición Única. La Habana. <http://www.granma.cu/impreso/2015-03-14>
- Pérez, J. (1990). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 71.
- Michalón, R., Tobar, D. & Reinoso, A. (2019). Las habilidades investigativas en la carrera de Odontología. *Revista Conrado*, 15(69), 201-208. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>.

Síntesis del plan de estudio de la carrera de Estomatología. *Breve historia de la profesión y de la enseñanza de la Estomatología*. Actualizado 14 febrero 2020. La Habana: Universidad de Ciencias Médicas. <http://instituciones.sld.cu/ucmh/estudios-academicosautofinanciados/plan-de-estudio-de-la-carrera-de-estomatologia/>

Veitia, F., González, M. & Cobas, M. (2014). Formación de habilidades investigativas curriculares en la carrera de Estomatología. Del Plan C al Plan D. *EDUMECENTRO*, 6(Supl. 1), 7-20. [http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000400002&lng=es&tlng=es.](http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000400002&lng=es&tlng=es)

LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DEL ESTILO DE EDUCACIÓN FAMILIAR COOPERATIVO

SCIENCE AND TECHNOLOGY AS A FUNCTION OF THE DEVELOPMENT OF THE COOPERATIVE FAMILY EDUCATION STYLE

Yuniela Comendador González¹, yunielacg@ult.edu.cu

RESUMEN

El trabajo es resultado de la sistematización teórica del Proyecto de Investigación: Atención Educativa de calidad en niños, adolescentes y jóvenes de la Universidad de Las Tunas, Cuba. La presente investigación aborda una problemática de actualidad al referirse al aporte de la ciencia y la tecnología en función de un estilo de educación familiar cooperativo como vía para preparar a la familia en el ejercicio de sus funciones. En la práctica se pueden manifestar algunas insuficiencias como: inadecuada selección y utilización de métodos educativos, falta de unidad en las influencias y exigencias familiares, desigual distribución de roles y barreras en la comunicación familiar entre otras. Tiene como objetivo elevar la preparación de la familia a partir del desarrollo de un estilo de educación familiar cooperativo, por lo que se propone un conjunto de actividades coherentes y flexibles partir del diagnóstico realizado posibilitando intercambiar reflexiones y opiniones. Se utilizaron métodos como: análisis síntesis, inducción, deducción, histórico lógico, estudio de documentos. Es necesario utilizar esta propuesta como una aproximación interesante que refleja de alguna manera la realidad y permite reflexionar sobre algunos temas que en la actualidad van cambiando, para acercarse a una comprensión más adecuada dentro del proceso familiar.

PALABRAS CLAVES: familia, estilo de educación familiar, estilo de educación familiar cooperativo.

ABSTRACT

The work is the result of the theoretical systematization of the Research Project: Quality educational care in children, adolescents and young people of the University of Las Tunas, Cuba. The present research approaches a current problem when referring to the contribution of science and technology based on a cooperative family education style as a way to prepare the family in the exercise of its functions. In practice, some insufficiencies can be manifested as: inadequate selection and use of educational methods, lack of unity in family influences and demands, un equal distribution of roles and barriers in family communication, among others. Its objective is to increase the family's preparation based on the development of a cooperative style of family education. Therefore, a set of coherent and flexible activities is proposed based on the diagnosis made, making it possible to exchange reflections and opinions. We used methods such as: synthesis analysis, induction, deduction, logical history, study of documents. It is necessary to use this proposal as an interesting approach that reflects

¹ Licenciada en Educación, especialista en Pedagogía-Psicología. Profesora Instructora del Departamento de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: yunielacg@ult.edu.cu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3097-5576>

in some way the reality and allows us to reflect on some the mes that are currently changing, to approach a more adequate understanding within the family process.

KEY WORDS: family; family education style; cooperative family education style

INTRODUCCIÓN

La ciencia es un factor destacado de influencia sociocultural, y se encuentra condicionada por las demandas del desarrollo histórico, económico y cultural de la sociedad en que se desarrolla, basada en la práctica histórico social de la humanidad.

La educación cubana está comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible, caracterizada por la formación de valores y el aseguramiento de la calidad de sus procesos, que se actualizan con el acelerado desarrollo científico-tecnológico para responder a las exigencias sociales.

La Constitución de la República de Cuba (2019, p.4 y p.6) artículo 32: El Estado orienta, fomenta y promueve la educación, las ciencias y la cultura en todas sus manifestaciones ...promueve la participación ciudadana en la realización de su política educacional, científica y cultural y refiere en el artículo 73: La educación es un derecho de todas las personas y responsabilidad del Estado, que garantiza servicios de educación gratuitos, asequibles y de calidad para la formación integral, desde la primera infancia hasta la enseñanza universitaria de posgrado. En la educación tienen responsabilidad la sociedad y las familias.

Hoy la Educación Especial en Cuba, sustentada en sólidos principios y objetivos, entre ellos el principio de la orientación familiar y la participación protagónica de los padres en la educación de su hijo, tiene como fin: lograr el máximo desarrollo integral de las personas con necesidades educativas especiales (NEE), poniendo en práctica, recursos y apoyo educativo especializado y complementario en cualquier contexto que les permita enfrentar con independencia su inclusión social.

La relación Ciencia-Tecnología en el contexto educativo se ha convertido en un indispensable instrumento de trabajo, al promover un nuevo espacio social de interacción y aprendizaje, que les permite a los escolares y a sus familiares aprender sobre la cooperación y la construcción crítica y compartida del conocimiento mediante el trabajo en grupo.

Para cumplir con lo antes planteado se requiere de preparación por parte de la familia para contribuir de una mejor manera en la formación de valores, actitudes y hábitos en sus hijos y especialmente en aquellos que presentan necesidades educativas especiales. Precisamente los estilos educativos son la forma de actuar de los adultos respecto a estos en su día a día, en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos. Por lo que constituye una necesidad que estas familias sean preparadas para desarrollar estilos de educación familiar acordes con sus particularidades, satisfaciendo con las necesidades de apoyo, comprensión y cumpliendo con lo que la sociedad espera de ellas.

Autores que han abordado sobre problemas sociales de la ciencia y la tecnología Rueda (2007), Núñez (2007) entre otros.

Sobre familia diversos autores han desarrollado ésta tipología en estudios o investigaciones Proenza (2000), Arés (2000,2004), García (2005), Torío (2008), Álvarez (2010), Capano (2013), Díaz (2014), Aroca, (2014), Estupiñán (2015).

Estos autores han realizado valiosos aportes al estudio de la familia entre los que se encuentran modelos y estrategias coincidiendo que se debe propiciar la transmisión de influencias educativas en aras de lograr un perfeccionamiento de la dinámica familiar. Pero consideramos que se debe profundizar en los estilos de educación familiar por considerarse portadores de ideologías, normas y costumbres que caracterizan a la familia.

Acercamiento conceptual a la ciencia y la tecnología

Desde la antigüedad el hombre sintió la necesidad de conocer, comprender y transformar la realidad, acorde con sus necesidades individuales y sociales, lo que dio origen a la adquisición de nuevos conocimientos mediante el proceso del trabajo, de cuyos gérmenes emanó lo que hoy se conoce como Ciencia, la que ha evolucionado durante siglos hasta llegar a convertirse en:

(...) una forma específica de la actividad social dirigida a la producción, distribución y aplicación de los conocimientos, acerca de las leyes objetivas de la naturaleza y la sociedad. La Ciencia se nos presenta como una institución social, como un sistema de organizaciones científicas, cuya estructura y desarrollo se encuentran estrechamente vinculados con la economía, la política, los fenómenos culturales y con las necesidades y las posibilidades de una sociedad dada. (Núñez, 1999, p. 22)

En estrecho vínculo con la Ciencia se encuentra la Tecnología, esta: “forma una parte integral de su sociosistema, contribuye a conformarlo y es conformada por él. No puede, por tanto, ser evaluada independientemente del sociosistema que la produce y sufre sus efectos” (Núñez, 1999, p.22)

El desarrollo científico y tecnológico alcanzado en el siglo XXI revela que las funciones sociales de la ciencia dependen de las necesidades sociales que satisfacen, por lo que la multiplicación del saber científico y la determinación de las vías de su inserción en la práctica social constituyen objetivos primordiales de la ciencia, que se traducen en incremento del saber a partir de la solución de problemas científicos y su inserción en las relaciones sociales, en la necesidad no solo de producir conocimientos científicos, sino también de difundirlos, indica su efecto sobre las fuerzas productivas, el funcionamiento de las técnicas y tecnologías de la producción y significa el factor directivo y de planificación, donde sobresale el papel de la ciencia social.

Desde este punto de vista, la Ciencia es considerada como un sistema de conocimientos, una fuerza productiva y una forma de la conciencia social, cuyo valor reside en modificar la sociedad, en función de satisfacer las necesidades del hombre y la Tecnología es vista como una red que abarca los más diversos sectores de la actividad humana, un modo de vivir, de comunicarse, de pensar, que contribuye a la aplicación de las ciencias básicas y del conocimiento adquirido durante su explotación, lo cual conlleva a que los avances de la Ciencia se transformen en avances de la Tecnología, a que se conjugue el criterio de la verdad con el de la eficacia, que sean condición y consecuencia una de la otra, pues la Ciencia crea nuevos compuestos

tecnológicos y la Tecnología crea nuevas líneas de investigación científica y ambas recurren a los conocimientos existentes para continuarlos o refutarlos y se sirven de recursos mutuos para crear instrumentos de una para la otra.

De acuerdo con (Núñez, 2007, p. 167), la ciencia es un proceso de investigación que permite obtener nuevos conocimientos, los que a su vez ofrecen posibilidades nuevas de manipulación de los fenómenos; es posible atender a sus impactos prácticos y productivos, caracterizándola como fuerza productiva que propicia la transformación del mundo y es fuente de riqueza; la ciencia también se nos presenta como una profesión debidamente institucionalizada portadora de su propia cultura y con funciones sociales bien identificadas.

Por lo que no debe ser vista como un ente aislado sino como una actividad que se desenvuelve en el contexto de la sociedad e interactúa con sus más diversos componentes. Desde esta perspectiva se promueve a un primer plano los nexos ciencia –política, ciencia –ideología, ciencia – producción, en general, ciencia – sociedad.

Mientras que la tecnología es un proceso social, una práctica, que integra factores psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales; siempre influidos por valores e intereses. (Núñez, 1999, p. 33).

Al respecto de la relación ciencia-tecnología en el contexto educativo José Martí sentenció: “Donde yo encuentro poesía mayor es en los libros de ciencia, en la vida del mundo, en el orden del mundo, en el fondo del mar, en la verdad y música del árbol, y su fuerza y amores, en lo alto del cielo, con sus familias de estrellas, y en la unidad del universo, que encierra tantas cosas diferentes, y es todo uno, y en la luz de la noche del trabajo productivo del día”. (Martí, 1992, p. 118) Este pensamiento martiano revela que las ciencias deben enriquecer la vida material y mejorar espiritualmente al hombre y a la sociedad.

La interrelación de la Ciencia y la Tecnología, vinculada a la educación, la cultura y la política en el siglo XXI cubano, conduce a que tanto la responsabilidad ética de los profesionales de la educación, como la Actividad Científica Educacional, estén encaminadas al desarrollo económico y social del país, propósito que conlleva a que las escuelas constituyan el escenario principal para la adquisición de conocimientos por parte de los escolares, los cuales les permiten comunicarse, intercambiar y acceder a los conocimientos existentes, en aras de que puedan transformarse y al mismo tiempo puedan transformar en contexto social en el que viven y confirma que cada institución educacional debe estar en constante transformación y desarrollo, en función de materializar una política que responda a las demandas de la sociedad.

Para alcanzar tal propósito es necesario considerar las potencialidades que ofrecen la familia y la influencia sobre sus miembros en el transcurso de la historia.

Consideraciones sobre la familia

La familia, a lo largo de la historia, ha atravesado muchos períodos de cambios. Si miráramos retrospectivamente en el tiempo, de seguro podríamos percibir que la familia antigua distaba de la actual en varios aspectos, así, por ejemplo: las relaciones entre los miembros se caracterizaban por un exaltado nivel de dependencia y de sumisión,

evidenciado en los roles de los padres, el padre proveedor del hogar y la madre dedicada a la educación de los hijos/as.

Como grupo social en el que se establecen complejos vínculos en torno a la convivencia y la intimidad, la familia mantiene dentro de su dinámica la presencia del conflicto, debido a los desacuerdos que allí se producen, referentes a las opiniones o posiciones que ocupan sus miembros. Estos episodios son inherentes y necesarios por cuanto permiten el cambio y desarrollo de las relaciones interpersonales. En contraste, la falta de comunicación, la poca orientación que a veces tiene la familia para poder educar efectivamente a sus hijos/as, la violencia intrafamiliar que suele observarse en algunos senos familiares, son flagelos que inciden en el desarrollo de la personalidad de hijos/as dentro del grupo familiar.

En la obra “El origen de la familia, la Propiedad Privada y el Estado” (Engels y Marx, 1976, p. 222), planteó que la familia es una categoría histórica y que por tanto cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, argumentó que hay que estudiarla y comprenderla, además aportó elementos relacionados con los cambios de las formas de propiedad y de producción que generaron transformaciones en las relaciones familiares.

Elaboraron la Concepción Materialista de la Historia y el Comunismo Científico, sentaron los fundamentos teóricos, filosóficos y sociológicos para su estudio.

a) Mostraron que la familia es una relación. La más natural y necesaria de cuantas existen, relación de persona a persona, de sexos, que es hablar de la relación del hombre con la mujer, y en esta se produce una interrelación que hace que el hombre se distinga de la naturaleza y a la vez incorpora a la sociedad bienes que necesita para resolver sus necesidades.

b) Al dejar sentado que las condiciones materiales de vida condicionan la forma de pensar de los hombres, o como ellos señalan: ... “no es la conciencia la que determina la vida, sino, la vida la que determina la conciencia”.

c) Un tercer fundamento es cuando ellos plantean que “en el desarrollo histórico, los hombres que renuevan diariamente su propia vida comienzan al mismo tiempo a crear a otros hombres, a procrear; es la relación entre hombre y mujer, entre padres e hijos; la familia.

Desde el punto de vista Psicológico podemos decir que la Familia: es la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia.

Se considera por familia a todas aquellas personas con vínculos conyugales o consanguíneos. Esta definición destaca los vínculos de parentesco resaltando la ontogénesis de la familia. En este sentido, de acuerdo a la cercanía del vínculo se definen las llamadas familias nucleares (constituidas por padres e hijos) y las familias extensas (incluyen además otros miembros). (Arés, 2004, p. 98)

En la familia se manifiestan dinámicas de relaciones muy diversas que matizan todo el clima familiar e involucra a todos sus miembros. Los nexos que se establecen pueden

ser explícitos o implícitos, que subyacen bajo las manifestaciones directas y aportan gran cantidad de información, generalmente expresada a través de la comunicación no verbal. En la familia existen formas complejas y profundas que actúan sobre el desarrollo de la personalidad, por la intensa identificación psicológica que se produce entre sus miembros y su enorme carga emocional. Esa carga emocional se sustenta en las necesidades que el ser humano satisface en este grupo: de afecto (tanto dar como recibir) comunicación íntima, reconocimiento sano, de valoración social y autoestima.

Las relaciones de mayor incidencia en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad son las existentes entre la pareja y/o entre padres e hijos. Algunos de los estilos inadecuados y deformantes de la relación entre padres e hijos, según la manera en que se satisfagan importantes necesidades psicológicas de afecto; según la seguridad, independencia, autoconfianza, aceptación y autoridad se clasifican los tipos de padres. Por El clima psicológico o tipo de relación predominante entre padres e hijos/as. Una de las cuestiones que más afectan las relaciones tienen que ver con las expectativas no cumplidas que los integrantes de la pareja mantienen uno con relación al otro; expectativas que por otra parte suelen ser exageradas y poco realistas y conducen a la desilusión y al desinterés en la relación.

La relación entre la familia y la sociedad transcurren a través de las relaciones de estas con otras instituciones a la vez que realiza funciones necesarias para la satisfacción de las necesidades de los miembros que la integran.

La familia educa en todo momento, de mejor o peor forma, consciente o inconsciente, sistemática o asistemática, y de acuerdo con sus particularidades cada una de ellas estará cumpliendo con mayores o menores resultados su función educativa ante la sociedad, pues sobre la familia recae la máxima responsabilidad de la educación de los hijos desde su nacimiento, educándolos, en hábitos, costumbres, valores y actitudes concretas.

Apreciamos el estilo educativo como un conjunto de pautas y prácticas de crianza, cuyo objetivo es la socialización y educación de los hijos, donde interactúan rasgos de personalidad, experiencias pasadas y características personales, tanto personales como filiales, que se contextualizan dentro de un sistema intra, meso y macrofamiliar inmerso, a su vez, en un marco transcultural e histórico determinados. (Aroca, 2014, p.189-230)

Los estilos educativos influyen grandemente en la configuración de la personalidad de los hijos (autoestima, competencia emocional, etc.). Si bien hay que señalar que los estilos educativos nunca se dan como tales en estado puro, de hecho, son modelos teóricos que nos acercan a la realidad y en los que aparecen variaciones dentro de amplios márgenes.

La familia funciona como portadora de la ideología de normas, costumbres que a estas caracterizan y su influencia está estructurada sobre una base marcadamente emocional. Esto nos demuestra la importancia de la familia en el proceso de educación del hombre al que aspira nuestra sociedad, así de una correcta educación familiar dependerá en gran medida la formación de buenos ciudadanos y a su vez el verdadero valor de la familia dependerá de la calidad de sus miembros, de los sentimientos que

los mantienen unidos, de la organización que exista, del nivel cultural, la integración social y los valores morales.

A partir de estos fundamentos consideramos que el estilo de educación familiar cooperativo es la forma donde se propicia un funcionamiento dinámico familiar que garantiza la transmisión de influencias educativas, comprendiendo y aceptando las normas establecidas y con capacidad para comportarse independientemente, fomentando la participación activa en la toma de decisiones.

Los elementos referidos revelan que el desarrollo científico y tecnológico alcanzado nos permite fundamentar el desarrollo del estilo de educación familiar cooperativo, ya que en la actualidad Ciencia y Tecnología son consideradas como una forma de conciencia social, cuya fuerza reside en su generalización, en aras de la producción material y de las necesidades del progreso, permiten formular leyes del ser y el pensar más profundas, influyen en el desarrollo de la sociedad y están dirigidas a la búsqueda de la verdad y a la producción cultural, razones por las que hoy más que nunca es necesario educar a los seres humanos como vía para que se inserten plenamente en la sociedad en que viven y contribuyan a su desarrollo y perfeccionamiento.

Partimos de que todo conocimiento surge y se expresa en la actividad, la preparación de las familias para fortalecer su estilo de educación ha de estar estrechamente ligada a las exigencias e intereses del desarrollo social, según la lógica de su realización.

Las actividades que se propone tiene como objetivo principal propiciar las condiciones necesarias para el desarrollo de un estilo de educación cooperativo en las familias de los estudiantes de tercer grado de la Escuela Especial Jorge Aleaga Peña, teniendo en cuenta las dificultades detectadas con la aplicación de los instrumentos utilizados, dirigidas hacia la educación familiar y respondiendo a los intereses de la investigación, con un enfoque sistémico, que permite darle respuesta al problema planteado en la investigación.

Se han organizado de manera tal que presenten elementos comunes en su organización interna, estructura, en sus funciones: educar, instruir y desarrollar a las familias. Todas las actividades guardan relación unas con otras, constituyen un todo orgánico que permiten, en alguna medida, contribuir a la solución del problema planteado en la investigación. Cada una de las actividades tiene en cuenta las etapas para su realización: orientación, ejecución y control; en la introducción se realizan acciones para crear una base orientadora de la acción que permita la comprensión adecuada de la actividad para el logro del objetivo propuesto.

En la ejecución se desarrollarán un conjunto de acciones diseñadas para provocar la reflexión de las familias utilizando una diversidad de métodos y medios que permitan la consecución del objetivo, en el control se realizará la valoración de la actividad realizada donde expresarán la contribución de la actividad a su preparación para el cumplimiento de su función educativa, señalan además lo interesante, novedoso, significativo que encontraron, lo negativo así como las sugerencias para la realización de próximas actividades.

En la descripción de las actividades se deja explícito: el título, objetivo, métodos y medios a utilizar, tiempo de duración, acciones para la orientación, acciones para la ejecución, acciones de control y recomendaciones metodológicas.

Actividad # 4

Título: Educar es padre

Objetivo: Valorar las normas de convivencia y los estilos de educación en las familias caracterizadas.

Métodos y medios: Conversación, local, TV o computadora, video.

Tiempo de duración: 45 minutos

Acciones para la orientación:

Se comenzó comunicándole a las familias el tema escogido para esta actividad, luego se realizó una reflexión acerca de la frase de nuestro Apóstol: no sabe de la delicia del mundo el que desconoce la realidad de la idea y la fruición espiritual que viene del constante ejercicio del amor. A partir de las opiniones se orientó el objetivo de la actividad.

Acciones para la ejecución:

Momentos antes de la observación del vídeo acerca de los estilos de educación familiar, se les explicó a los familiares que debían de prestar atención a las posiciones asumidas por los personajes y los niveles de exigencias que se demandaban en cada caso. Una vez comenzado el vídeo se veló por la disciplina y la atención correcta. Al concluir la proyección se realizaron una serie de preguntas de forma individual acerca de lo visualizado.

Acciones de control:

Se realizó el control desde de los juicios y las valoraciones que las familias emitan acerca del tema y las situaciones expuestas.

Recomendaciones metodológicas:

Se observó detenidamente el vídeo con anterioridad para estudiar las preguntas que se realizarán durante el debate, así como las posiciones asumidas por cada uno de los personajes. El debate se realizará para que fluya un intercambio entre los familiares acerca de los niveles de exigencias. El estudiante de la especialidad de Pedagogía Psicología irá anotando las opiniones que tienen con respecto al tema.

Preguntas:

¿Creen que Cleo estaba educando bien a Toribio? ¿Crees qué Toribio cuando crezca será un gallo sano, independiente y seguro?

¿Cómo crecerán los hijos de Elvira?

¿Qué opinan de Matilde? ¿Creen que hace bien creyendo en las capacidades de sus hijos?

A partir de lo visualizado en esta actividad y en la anterior ¿cómo creen que se deben ser los estilos de educación?

¿Cuáles normas deben de prevalecer? ¿Cómo debe ser la participación de los miembros de la familia en la toma de decisiones?

¿Cómo valoran el estilo de educación que utilizan en sus familias?

A modo de resumen, la relación de la Ciencia y la Tecnología con la educación, es la única capaz de generar las riquezas que la sociedad demanda. El desarrollo de la Ciencia y la Tecnología favorece el desarrollo de un estilo de educación familiar cooperativo, el que está dirigido a la participación de la familia para promover transformaciones positivas en sus actitudes, criterios y juicios, utilizando nuevas herramientas de comunicación, convirtiéndose el proceso de educación familiar en un proceso creador de los mismos, las herramientas que nos brinda la Ciencia y la Tecnología en la educación es de suma importancia para el desarrollo de los instrumentos del conocimiento, para el mejoramiento de los procesos cognitivos y el uso de las expresiones intelectuales hacia su máxima potenciación. Es aquí que en el desarrollo de mejores estilos de educación familiar y en la apropiación de conocimientos constituyen factores para el mejoramiento tanto de la persona como la sociedad.

REFERENCIAS

- Arés, P. (2000). ¿Los grandes cambios para la familia II? *Sexología y Sociedad*, 6(15), 18-26.
- Arés, P. (2004). *Psicología de la familia. Una aproximación a su estudio*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Álvarez, M. (2010). Prácticas educativas familiares, autoridad familiar incidencia en el comportamiento agresivo infantil. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. Recuperado de: <http://www.revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/44/97>
- Aroca, P. (2014). Los estilos educativos. En P. Cánovas y P. Mateo (coords.), *Familias y menores. Retos y propuestas pedagógicas*, 189-230. Valencia: Editorial Tirant Humanidades.
- Capano, A. (2013). *Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres*. Universidad Católica del Uruguay: Editorial Ciencias Psicológicas. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sciarttex&pid=S1688-42212013000100008>
- Constitución de la República (2019). Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, C. (2014). *Estilos de Educación familiar*. Recuperado de: <https://prezi.com/cb8wd8gsrzbt/estilos-de-educacion-familiar/>
- Engels, F. y Marx, C. (1976). *El origen de la familia. La propiedad privada y el Estado*. Moscú: Editorial Progreso. (222-270).
- Estupiñán, E. (2015). *Estilos educativos en la familia*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad de La Laguna. Recuperado de <https://kliquers.org/padres/articulos/educacion/estilos-educativos-en-la-familia/>
- García, Y. (2005). *Actividades para la transformación de la familia hacia un estilo de educación familiar flexible*. Trabajo de Diploma. Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey. Las Tunas, Cuba.

Martí, J. (1992). Obras Completas. Tomo 20. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Núñez, J. (1999). La ciencia y la tecnología como procesos sociales: lo que la educación científica no debería olvidar. La Habana: Editorial Félix Varela.

Núñez, J. (2007). Ciencia, Tecnología y Sociedad en Cuba: construyendo una alternativa desde la propiedad social. La Habana: Editorial Félix Varela.

Proenza, M. (2000). Modelo pedagógico de un estilo de educación familiar. Tesis de Maestría (inedita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Rueda, L. (2007). La tecnología en la educación y la sociedad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Torío, S. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema* 2008 20(1), 62-70. Recuperado de www.psycothema.com

LA FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN DE MARXISMO-LLENINISMO E HISTORIA DESDE RESULTADOS DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

THE CONTINUING EDUCATION OF EDUCATION PROFESSIONALS IN MARXISM-LLENINISM AND HISTORY FROM THE RESULTS OF RESEARCH PROJECTS

Claudina Quintero Díaz¹, claudinaqd@ult.edu.cu

Eduardo Garcés Fernández², egarcés@ult.edu.cu

José Ignacio Reyes González³, joserj@ult.edu.cu

RESUMEN

El artículo que se presenta trata sobre las experiencias más significativas de la implementación, en la formación de profesionales de la educación de la carrera Marxismo Leninismo e Historia de la Universidad de Las Tunas, de algunos resultados de proyectos de investigación desarrollados en la provincia Las Tunas, relacionados con diferentes aristas del contenido histórico y su enseñanza. Expone una síntesis de estos resultados y puntualiza que se utilizan como bibliografía de los programas de las asignaturas Didáctica de la Historia, Historia Universal, de América y de Cuba, además se imparten cursos de los currículos propio y optativo/electivo, como resultado de la sistematización de varios de estos resultados. Se evidencian cambios relevantes en la formación de los profesionales, que repercuten positivamente en su preparación para dirigir el proceso el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en los niveles educativos de su esfera de actuación profesional.

PALABRAS CLAVES: proyectos de investigación, Historia, carrera Marxismo Leninismo e Historia.

ABSTRACT

The article that is presented deals with the most significant experiences of the implementation, in the training of education professionals of the Marxism-Leninism and History career at Las Tunas University, of some results of research projects developed in the province of Las Tunas, related to different aspects of the historical content and its teaching. It exposes a synthesis of these results and points out that they are used as bibliography of the programs of the subjects Didactics of History, Universal History, America and Cuba, besides there are given courses of the own and optional/elective curricula, as a result of the systematization of several of these results. There are relevant changes in the professionals' formation, which have a positive impact on their preparation to lead the process of teaching and learning History in the educational levels of their professional field.

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación. Marxismo Leninismo e Historia. Profesor Titular. Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Máster en Educación, Licenciado en Educación. Historia. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación. Marxismo Leninismo e Historia. Profesor Titular, Universidad de Las Tunas. Cuba.

KEY WORDS: research projects, History, Marxism-Leninism and History career

Necesidad de la formación continua de los profesionales de la educación

El Estado cubano le confiere particular atención a la educación en todos los subsistemas y apuesta permanentemente por el mejoramiento de esta, a fin de responder al modelo de sociedad que se construye; la escuela como institución, tiene como compromiso la formación integral de las nuevas generaciones, prepararlas para la vida, dotarlas de los recursos indispensables para actuar creadoramente ante cualquier circunstancia que se presente, lo que supone la convivencia armónica con los coetáneos y con el medio ambiente, para lograr tal pretensión se requiere de profesionales de la educación bien preparados y actualizados, en tal sentido se encauzan los proyectos de investigación.

En correspondencia con la idea anterior en Cuba se está desarrollando el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, sujeto a etapa experimental, antes de su generalización, y en la educación superior se implementa el Plan de Estudio E, a partir de las exigencias económico sociales del país y de los territorios; en el Documento base de este Plan se concibe como idea cardinal la formación continua de los profesionales al considerar que:

En el proceso de formación continua, el desafío mayor es lograr una formación y desarrollo profesional con responsabilidad ética, social y ambiental, es decir, que el egresado no solo demuestre una alta calificación en su desempeño profesional, sino que posea cualidades personales que lo ayuden a conjugar sus intereses personales con los de la sociedad y participe activa, crítica y constructivamente en el desarrollo de esta. (Ministerio de Educación Superior, 2016a, p. 9).

La idea anterior es congruente con la necesidad de la formación integral de los estudiantes universitarios, que reconoce que esta:

... debe dar como resultado graduados con un sólido desarrollo político desde los fundamentos de la Ideología de la Revolución Cubana; dotados de una amplia cultura científica, ética, jurídica, humanista, económica y medio ambiental; comprometidos y preparados para defender la Patria socialista y las causas justas de la humanidad con argumentos propios, y competentes para el desempeño profesional y el ejercicio de una ciudadanía virtuosa. Estos elementos concatenados entre sí, constituyen un sistema complejo cuyo principal resultado es su capacidad de contribuir, de forma creadora, a encontrar solución a los problemas de la práctica. (Ministerio de Educación Superior, 2016a, p. 9).

Para lograr la formación integral, se requiere de la formación continua de los profesionales de la educación. Los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados y actualizados respectivamente en el VI y VII Congreso del Partido Comunista de Cuba, amparan la formación continua de los referidos profesionales, el 120 plantea: "...continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo, así como el fortalecimiento del papel del profesor frente al alumno...". El 121 señala: "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..." (Documentos del 7mo Congreso del Partido, 2017, p. 8).

Para cumplir con lo pautado en estos lineamientos, en Las Tunas se han desarrollado varios proyectos de investigación, entre los años 2007-2011, Clodidáctica: la enseñanza de la Historia en la escuela; de 2012-2016 La educación histórica de los niños, los adolescentes y los jóvenes y de 2017-2020 Historia para enseñar y aprender. El segundo es continuidad del primero y el tercero de los dos que le anteceden, los tres pretenden elevar la calidad en la formación de los docentes, de manera que se revierta favorablemente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia.

El artículo que se presenta tiene como objetivo mostrar las experiencias más significativas sobre la utilización de resultados de los referidos proyectos de investigación, durante la formación continua del profesional de la educación de carrera Marxismo Leninismo e Historia, a partir de la práctica pedagógica de los autores, como profesores en pregrado y posgrado.

Importancia de la carrera Marxismo Leninismo e Historia

La carrera pedagógica Licenciatura en Educación. Marxismo Leninismo e Historia, tiene un perfil amplio, su plan de estudio incluye las disciplinas filosóficas Marxismo Leninismo e Historia de la Filosofía; las históricas Historia Universal, Historia de América e Historia de Cuba; la especial Formación Ciudadana y la Didáctica de las Ciencias Sociales, que le concierne cómo enseñar las asignaturas de las disciplinas anteriores.

Como se observa, en estas disciplinas se integra la concepción científica del mundo, así como los fundamentos teóricos y metodológicos generales para la interpretación de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento y la transformación revolucionaria de la sociedad que ofrece el marxismo, con la concepción martiana y fidelista sobre el mejoramiento humano y el rechazo a toda forma de explotación e injusticia, así como la necesidad de amor a la patria y defender su independencia nacional, que proporciona la historia.

El Partido Comunista de Cuba, es consciente de la importancia que tiene el conocimiento del Marxismo y la Historia para la preservación de la Revolución cubana y su contribución a la lucha por la defensa de las causas justas en cualquier parte del mundo, al respecto se acreditan objetivos que incumben a los profesionales de Marxismo Leninismo e Historia, por ejemplo, el No. 63. Plantea “Continuar el desarrollo y utilización de la teoría marxista leninista. Adecuar su enseñanza al momento actual, en correspondencia con los requerimientos de los diferentes niveles educacionales y promover espacios de debates sobre el tema” (PCC, 2012, p. 7).

El objetivo 64 de la Primera Conferencia del PCC (2012) reconoce la importancia del conocimiento y enseñanza de la Historia, este proyecta:

Perfeccionar la enseñanza y la divulgación de la Historia de Cuba y de la localidad en el interés de fortalecer la unidad nacional y promover la comprensión sobre el origen y desarrollo de la nación, consolidación del pensamiento propio y la tradición patriótica y cultural solidaria e internacionalista de nuestro pueblo. Profundizar además en la Historia de América y Universal para una mayor comprensión de los procesos que rigen el desarrollo de la humanidad. (p. 7)

Estos objetivos orientan y comprometen a los profesores de Marxismo Leninismo e Historia con la formación continua, para garantizar sostenidamente la calidad en la

formación integral de sus estudiantes, a propósito, en el Plan de estudio E de la carrera, particularmente en el Modelo del profesional se señala:

La época actual exige, con más fuerza que en períodos anteriores, la preparación con calidad de un profesional que no solo asuma los retos de su tiempo sino que le permita responder a los nuevos que se deriven a su vez de las demandas que en las diversas esferas de su actuación le plantea la sociedad. Ello implica la necesidad de una formación integral y de carácter continuo, que se extiende durante toda la vida, incluyendo con marcada intencionalidad tres direcciones claves: la formación de pregrado, con la finalidad de que el graduado pueda ejercer la profesión en el eslabón de base de la misma, la preparación para el empleo, en las instituciones educativas donde se inicie su vida laboral y la formación de postgrado, mediante la participación de los profesionales en programas de especialización, reorientación y actualización permanente. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016b, p. 5)

A continuación, se nombran algunos resultados de los proyectos de investigación y se realiza una breve descripción de la utilización de varios de ellos en la formación de pregrado y de posgrado de la referida carrera.

Algunos resultados de los proyectos de investigación

Proyecto *Clididáctica: la enseñanza de la Historia en la escuela*

- Metodología para la inclusión de la historia local en los programas de Historia de Cuba, 2007.
- Folletos de contenidos de historia local para la Secundaria en Las Tunas, 2008.
- Modelo didáctico de desarrollo de la dimensión ambiental de los contenidos históricos de la Secundaria Básica, 2008.
- Cuaderno de ejercicios de Historia Antigua y Medieval, séptimo grado, 2008.
- Cuaderno de ejercicios de Historia Moderna y Contemporánea, octavo grado, 2008.
- Cuaderno de ejercicios de Historia de Cuba, noveno grado, 2008.
- Concepción didáctica para el tratamiento de los contenidos de la historia de las mujeres en el programa de Historia de Cuba en la Educación Secundaria Básica, 2009.
- Sistema de conocimientos de la historia local para la Secundaria Básica, 2009.
- Folletos de historia local de Las Tunas, 2009.
- Tareas tipos para insertar la historia local en el programa de Historia de Cuba de noveno grado, 2009.

Proyecto *La educación histórica de los niños, los adolescentes y los jóvenes*

- Didáctica de la Historia para la Educación Secundaria Básica, 2012.
- Sistematización de los resultados científicos del proyecto de investigación Clididáctica: enseñanza de la Historia en la escuela relacionados con el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica, 2014.

- Metodología para el tratamiento a las obras de los clásicos del Marxismo en la carrera Marxismo-Leninismo e Historia, 2014.
- Concepción didáctica de las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica, 2015.
- Algunas precisiones didácticas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia Universal I en la carrera Marxismo Leninismo e Historia, 2016.
- Algunas precisiones didácticas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en séptimo grado, 2016.
- Concepción didáctica de la cultura de paz en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica, 2016.

Proyecto *Historia para enseñar y aprender*

- Fundamentos históricos para la enseñanza de la Historia, 2017.
- El tratamiento diferenciado a determinados contenidos del programa Historia de la Antigüedad y de la Edad Media, 2018.
- Didáctica del tratamiento de las fuentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la carrera Marxismo Leninismo e Historia, 2019.
- Concepción de la creatividad de los actores en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica, 2019.
- Metodología para fomentar la creatividad de los actores en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica, 2019.
- Virtualización de la Historia Universal I de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, 2020.

Empleo de algunos resultados de proyecto en la formación de los profesionales de Marxismo Leninismo e Historia

En Las Tunas los resultados relacionados con la historia local expresan que en la provincia, se comprende la necesidad de conocer la historia local y de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de estos conocimientos paralelamente con el de la Historia de Cuba, en tal sentido existen diversas fuentes como la síntesis histórica provincial, síntesis histórica de varios municipios, cronologías con los principales hechos de la localidad y otros libros publicados por diferentes editoriales del país; estos materiales fueron empleados para elaborar los resultados de los proyectos relacionados con la enseñanza de la historia local, se determinó el sistema de conocimientos de la localidad que debía insertarse en los programas de Historia de las diferentes educaciones, así como los folletos de contenidos.

Estos resultados se aplican sobre todo en las asignaturas de la disciplina Historia de Cuba y tienen mucha aceptación entre los estudiantes y el profesorado en ejercicio, lo que se evidencia en la elevada demanda de cursos de superación al Departamento al que pertenecen los proyectos.

La metodología para la inclusión de la historia local en los programas de Historia de Cuba (Reyes y otros, 2007) contiene algunas precisiones para insertar la historia local en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, que deben tener en cuenta los profesores, a continuación, se expone una síntesis.

- Tener profundo dominio del contenido de la historia nacional y de la localidad, tanto de la provincial como de la municipal, comunitaria y familiar, así como del hecho histórico o del mártir con cuyo nombre se identifica la institución educativa.
- Realizar investigaciones sobre temas de la historia local, insuficientemente conocidos, actividad que pueden desarrollar los docentes, con la participación de los alumnos, ello permitirá reforzar el empleo del método investigativo y el vínculo entre la comunidad, la escuela y el aula.
- Determinar en qué unidades y temáticas del programa de Historia de Cuba se pueden incluir los conocimientos de historia local, que contenga el desarrollo cultural, destaque los logros en las diferentes esferas de la vida social y las personalidades con mayor protagonismo. Se debe lograr el necesario equilibrio entre los aspectos político, militar y cultural.
- Inventariar las fuentes documentales existentes en todos los municipios, en museos y archivos, en tarjas, monumentos, obeliscos y sitios históricos, con una breve descripción de su origen y significado, para ponerlos a disposición del proceso docente educativo de cada lugar. Trabajar con esa diversidad de fuentes, para acercar a los alumnos a la huella histórica dejada por el hombre en su devenir en la sociedad y así reforzar lo probatorio y lo emocional.
- Establecer relaciones interdisciplinarias, con otras asignaturas del grado donde se pueden incluir conocimientos de la historia local.
- Tratar las efemérides locales en clase o en actividades extraclase propiciando, la participación de los familiares de los mártires, organizar en matutinos, simposios, actos y exposiciones, donde los alumnos expongan el resultado de lo investigado.
- Visitar museos, tarjas y monumentos para describir los hechos ocurridos y destacar las personalidades nacionales y de la localidad. Formar círculos de interés y sociedades científicas vinculados a la historia local.
- Aprovechar las ventajas de la historia local para el trabajo con los valores, sentimientos de admiración y respeto por los héroes y mártires, los símbolos patrios, el patrimonio, el cuidado del medio ambiente.
- Dejar explícito en el objetivo de la clase los conocimientos de la historia local a tratar, así como atender la relación que debe existir entre estos, las habilidades, las actitudes y los valores.
- Emplear los métodos y procedimientos que hagan viable la explotación de las potencialidades de la historia local, como el aprendizaje en grupo, el diálogo, la construcción y reconstrucción colectiva de los saberes, métodos productivos, creativos, críticos que desarrollen el pensamiento histórico.

- Enseñar a las nuevas generaciones a valorar los procesos en toda su complejidad y diversidad, reconocer el heroísmo y sacrificio de muchos cubanos, así como la existencia de lugares que son símbolos de la Patria.
- Evaluar sistemáticamente los conocimientos de la localidad trabajados por los docentes, atendiendo no solo al resultado sino también al proceso y al carácter formativo de la evaluación.

El Modelo didáctico de desarrollo de la dimensión ambiental de los contenidos históricos de la Secundaria Básica (Quintero y Díaz, 2008) reconoce las potencialidades de estos contenidos para la educación ambiental para el desarrollo sostenible. Para ello es necesario preparar a los docentes. Esta necesidad es corroborada por Mc Pherson (2004):

Un objetivo esencial en la formación inicial y permanente de los docentes es el desarrollo de una conciencia ambiental, de manera que el profesor transmita conocimientos y desarrolle valores y habilidades para el reconocimiento y la solución de los problemas ambientales ... (p. XIV)

Las principales potencialidades de la Historia para lograr en los estudiantes la educación ambiental para el desarrollo sostenible están dadas en que los contenidos históricos facilitan el conocimiento de las causas del estado del medio ambiente en las épocas que estudia, permiten enjuiciar la evolución de las relaciones del hombre con la naturaleza y la sociedad, expresan la relación dialéctica pasado-presente-futuro y contienen el quehacer económico, social, político y cultural de los hombres, así como de sus interrelaciones en espacio y tiempo determinados, lo que permite conocer su influencia sobre el medio ambiente y cómo este también influye en las determinaciones de los hombres.

La historia ofrece la posibilidad de conocer el medio ambiente local, regional, nacional y global en los distintos regímenes por las que ha transitado la humanidad, lo que posibilita conocerlo a través del tiempo, contribuye a la identificación con las causas justas, a rechazar la explotación del hombre por el hombre, fortalece los sentimientos patrióticos, lo que implica el compromiso de preservar y mejorar el medio ambiente.

Para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia es muy importante considerar el espacio, las condiciones naturales, en el contexto socio natural en que se desenvuelven los acontecimientos y analizar el vínculo histórico-ambiental, que permite conocer de la influencia recíproca de lo social y lo natural en espacio y tiempo determinados.

Se integra el contenido histórico que es la parte de la cultura que tiene que aprender el alumno y el contenido medioambiental conformado por el medio ambiente en su evolución, los problemas de cada época histórica, categorías relacionadas con el medio ambiente, los hechos ambientales que repercuten en la realidad social histórica pasada, actual y perspectiva, entre otros elementos. Esta integración, es necesaria para la comprensión de los problemas del medio ambiente como uno de los problemas globales del mundo actual.

Se precisa prepararse para enfrentar los desafíos que exigen conocimientos, habilidades y valores que les permitan convivir armónicamente con el medio ambiente y

contar con los recursos indispensables para resolver los problemas que cotidianamente habrá que enfrentar, entre los que se encuentran los ambientales.

Este resultado se aplica en la medida en que se van impartiendo en la carrera los programas de Historia Universal, Historia de América e Historia de Cuba, se desarrolla la dimensión ambiental que tienen sus respectivos contenidos, además se impartió en el curso académico 2014-2015 una asignatura del currículo optativo llamada La dimensión ambiental del contenido histórico, y del curso 2015-2016 en adelante La educación ambiental, ambas asignaturas tienen como objetivo contribuir a la formación ambiental de los estudiantes de la carrera, a partir de la orientación ambiental del contenido histórico.

En el desarrollo de estos cursos, primeramente, se diagnosticó a los estudiantes, para conocer las condiciones previas (conocimientos, insuficiencias, aspiraciones, disposición) y aprovechar esta información para persuadirlos de la necesidad de desarrollar la dimensión ambiental del contenido histórico, como condición para contribuir a desarrollar la educación ambiental para el desarrollo sostenible de los alumnos en la educación general.

La caracterización derivada del diagnóstico permitió la planificación de las actividades a desplegar en función de la formación ambiental de los estudiantes, para lo cual se imparten conocimientos que implican análisis, interpretación y comprensión de la situación y problemas ambientales en los ámbitos global, nacional y local, así como la necesidad y posibilidad de la intervención de las asignaturas de corte histórico para el conocimiento de la realidad ambiental en el pasado y actualmente.

Se consideran como elementos a tener en cuenta para la formación ambiental, el dominio de los documentos que norman la educación ambiental, del contenido medioambiental, en su vínculo con la historia, el conocimiento de las potencialidades de la historia para desarrollar la educación ambiental para el desarrollo sostenible, la relación entre los objetivos formativos de las disciplinas y asignaturas con los de la educación ambiental. Se debe contribuir a la educación ambiental de los alumnos desde el protagonismo y la participación activa en el desarrollo de habilidades, actitudes y conductas, que reflejen una correcta conciencia y actuación acorde con los objetivos previamente declarados.

La evaluación de la preparación recibida se realiza sistemáticamente y culmina con la defensa de una clase de Historia de la educación media, donde demuestran cómo darle tratamiento didáctico a una situación ambiental y la contribución a la educación ambiental de sus estudiantes.

La concepción didáctica del tratamiento de la historia de las mujeres en la Educación Secundaria Básica (Infante y Reyes, 2008) reconoce que hombres y mujeres son protagonistas de la historia, pero estas han sido poco valoradas y subordinadas al hombre, incluso cuando se han destacado no se le considera su valía, esta posición tan arraigada en la historiografía se transfiere al proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que se enfatiza en la necesidad y en las vías para situar el papel de la mujer en su verdadero lugar y dominar el legado histórico de hombres y mujeres en los diversos aspectos que conforman la vida de la sociedad. Se sugieren actividades, que utilizan los estudiantes de la carrera.

Los cuadernos de ejercicios, están dirigidos a los adolescentes y profesores de Historia de la Secundaria Básica. Para su confección se tuvo en cuenta que recogieran todo el sistema de conocimientos previsto para los tres grados, la posibilidad de establecer relaciones interdisciplinarias, ejercicios para los diferentes niveles de asimilación, para conocer la historia de las mujeres, de los oficios y las profesiones, lo medioambiental, la historia local, la obra martiana y de Fidel; se utilizan sistemáticamente por los estudiantes de la carrera y por los profesores no solo del territorio sino del país; incluso los libros de texto de Historia para la Secundaria Básica, elaborados a raíz del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, incluyen muchos de estos ejercicios.

La metodología para el tratamiento a las obras de los clásicos del Marxismo en la carrera Marxismo-Leninismo e Historia, (Quintero y Garcés, 2015) se sustenta en las necesidades de los estudiantes y profesores, en las exigencias sociales planteadas en los documentos del Partido Comunista de Cuba y en los documentos normativos de la carrera.

Para proponer este resultado se tuvo en cuenta que el objeto de trabajo del profesor de Marxismo Leninismo e Historia es la orientación de la formación integral de la personalidad de los educandos, tal como se explicita en el modelo del profesional del Plan de estudio E "... la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas del ciclo histórico y las asociadas con el Marxismo Leninismo, en la educación media básica y media superior" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016b, p. 7).

Es imprescindible la consulta y utilización de las obras de los clásicos del Marxismo en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, porque realzan la cientificidad que debe caracterizar el contenido histórico a enseñar, a pesar de que Marx y Engels no fueron historiadores, sus estudios sobre la sociedad hicieron que la Historia adquiriera la condición de ciencia, a la vez que se auxiliaron de esta para llegar a trascendentales conclusiones sobre los disímiles procesos que sometieron a su consideración, tienen un gran valor metodológico para explicar muchos de los conocimientos de la disciplina Historia Universal. Diversas son las obras de los clásicos del marxismo que ofrecen esta posibilidad, lo que es reconocido en artículos publicados en esta revista por Hidalgo y Quintero (2016), por Quintero, Garcés y Fonticiella (2017 y 2018).

Este resultado ofrece algunas reflexiones sobre la impartición de los contenidos correspondientes a la disciplina Historia Universal para la formación de profesores de Marxismo Leninismo e Historia, sobre la posibilidad y necesidad de utilizar la obra de los clásicos del marxismo como fuente del conocimiento histórico, se particulariza en las épocas Antigua y Medieval sobre las que dominaban, antes de Marx y Engels, concepciones idealistas acerca del origen y desarrollo del hombre y la sociedad.

Se precisó el contexto histórico en que fueron escritas las obras, así como los motivos, el título, autor (es), editorial, año en que se escribieron y ciudad, la manera de localizarlas en los centros de información y bibliotecas, pues algunas están en compilaciones de obras escogidas, completas o selección de lecturas y otras se pueden encontrar como libros independientes.

Fueron empleadas en diferentes tipos de clases, sobre todo en conferencias y seminarios, mediante la lectura de citas textuales para motivar el contenido a tratar, corroborar una idea, propiciar el debate, llegar a conclusiones, para concebir el contenido de algunas clases a partir de una obra y para el estudio de las obras a través del trabajo independiente y extraclase.

Se advirtió que el tratamiento de la obra de Marx y Engels en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia Universal, requiere de un estudio minucioso de esta, para saber en qué momento utilizarla, sobre el cuidado de no seleccionar citas sacadas de contexto, que pueden transmitir una información desacertada.

Algunas precisiones didácticas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia Universal I en la carrera Marxismo Leninismo e Historia (Garcés y Quintero, 2016) y Algunas precisiones didácticas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en séptimo grado (Quintero y Garcés, 2016) son dos resultados muy relacionados, que contienen precisiones didácticas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia Universal I en la carrera y de los contenidos homólogos de Historia Antigua y Medieval en séptimo grado. Estos resultados se elaboraron teniendo en cuenta el diagnóstico y caracterización de los docentes y estudiantes, revisión de productos de la actividad, así como la experiencia de los autores en la impartición de la Historia Antigua y Medieval. Estos se aplican en la docencia.

Se defendieron trabajos de curso y trabajos de diploma que responden a tareas y resultados de los proyectos, se relacionan algunos de los defendidos, tutorados por los autores del presente artículo.

Trabajos de curso:

- Actividades para contribuir a la educación ambiental en los estudiantes de octavo grado desde la asignatura Historia.
- Acciones para la inserción de la historia local del municipio Las Tunas en la etapa de 1952-1958 al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en el preuniversitario.

Trabajos de diploma:

- Softwareas para contribuir al aprendizaje de la Historia Antigua en la Educación Secundaria Básica.
- Sistema de acciones para la inserción de la historia local de Las Tunas en la etapa de 1952 - 1958 en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Secundaria Básica.
- Actividades para el tratamiento a la historia de la localidad en el programa Historia de Cuba en la Secundaria Básica.
- Actividades para contribuir a la educación ambiental en los adolescentes de noveno grado desde la Historia de Cuba.

Tesis de maestría

- Cuaderno de ejercicios para la inserción de la historia local en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Secundaria Básica.
- Material didáctico para favorecer la inserción de los escritos patrióticos del Cuaderno Martiano II en las clases de Historia de Cuba en la Secundaria Básica.
- Actividades de aprendizaje desde la Historia de Cuba, una vía para favorecer el tránsito por los niveles de desempeño en Secundaria Básica.
- Acciones metodológicas para la preparación del docente en los contenidos históricos como parte del trabajo político ideológico en la Secundaria Básica.
- Actividades para el desarrollo de la habilidad valorar hechos y personalidades históricas en el noveno grado de la Secundaria Básica.

Tesis de doctorado

- Contribución de la enseñanza de la Historia a la formación ambiental inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica.
- Las fuentes orales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica.
- La cultura de paz en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica.
- El desarrollo de la creatividad de los actores del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica.

Los resultados referidos se encuentran en soporte digital en las escuelas se incluyen como parte de las fuentes a consultar en los programas de las asignaturas del ciclo histórico de la carrera, así como en cursos de posgrado para docentes de la provincia Las Tunas. Además, se han elaborado ponencias para eventos y publicaciones en revistas de alto impacto. Muchos profesores de Historia defendieron sus tesis de maestría y doctorado tutorados por miembros de estos proyectos, incluyeron varios resultados en la bibliografía de sus tesis, se derivaron nuevos resultados de las investigaciones realizadas.

De estos resultados se han derivado asignaturas de los currículos propio como: Trabajo con fuentes del conocimiento histórico, del currículo optativo como: Archivología histórica, Museología, Arqueología y del currículo electivo: La dimensión ambiental del contenido histórico y La educación ambiental, que han contribuido a la formación de los profesionales de la carrera Marxismo Leninismo e Historia.

Valoración general de la implementación de los resultados en la enseñanza aprendizaje de la Historia en Las Tunas

- Los proyectos de investigación referidos han producido valiosos resultados, como concepciones y modelos didácticos, metodologías, folletos y cuadernos de trabajo, entre otros; todos introducidos en la práctica educativa tunera y generalizados mediante la docencia, el trabajo metodológico y la superación

entre los profesores de la asignatura Historia, se consideran muy útiles para la formación continua de los profesionales de la educación de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, al responder a los problemas del proceso de enseñanza aprendizaje de Historia en las diferentes educaciones.

- Tanto durante el pregrado como en el posgrado se generalizaron los resultados con aciertos en la formación profesional, evidenciado en los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje de Historia y correlativamente en el favorecimiento de la educación histórica de los adolescentes y los jóvenes.
- Los estudiantes de la carrera y los profesores en ejercicio reconocen la importancia de los resultados propuestos y los consideran de gran valor y ayuda para su preparación y desempeño, los incluyen entre las fuentes del conocimiento histórico y didáctico a consultar por la valiosa y actualizada información que portan desde el punto de vista histórico y de los principales problemas concernientes al proceso de enseñanza aprendizaje de esta materia.

REFERENCIAS

- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016a). *Documento base para el diseño de los Planes de Estudio "E"*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016b). *Plan de Estudio E Carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia*. Soporte digital.
- Garcés, E. y Quintero, C. (2016). *Algunas precisiones didácticas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia Universal I en la carrera Marxismo Leninismo e Historia*. Resultado de Proyecto de investigación. Las Tunas.
- Hidalgo, M. y Quintero, C. (2016). Las obras de los clásicos del marxismo-leninismo: algunas consideraciones para su tratamiento en las carreras pedagógicas. *Opuntia Brava*, 8(3). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/264/259>
- Infante, Y. y Reyes, J. I. (2008). *Concepción didáctica para el tratamiento de la historia de las mujeres en la Educación Secundaria Básica*. Resultado de Proyecto de investigación. Las Tunas.
- Mc Pherson, M. (2004). *La Educación ambiental en la formación de docentes*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Partido Comunista de Cuba (PCC, 2012). *Primera Conferencia Nacional*. La Habana: Política.
- Quintero, C. y Díaz, R. (2008). *Modelo didáctico para desarrollar la dimensión ambiental de los contenidos históricos de la Secundaria Básica*. Informe final de Proyecto de investigación. Las Tunas.
- Quintero, C. y Garcés, E. (2015). *Metodología para el tratamiento a las obras de los clásicos del Marxismo en la carrera Historia*. Resultado de Proyecto de investigación. Las Tunas.

- Quintero, C. y Garcés, E. (2016). *Algunas precisiones didácticas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en séptimo grado*. Resultado de Proyecto de investigación. Las Tunas.
- Quintero, C., Garcés, E. y Fonticiella, E. (2017). El estudio de las épocas antigua y medieval con la utilización de El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado. *Opuntia Brava*, 9(4). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/218/214>
- Quintero, C., Garcés, E. y Fonticiella, E. (2018). El manifiesto comunista: su utilidad para enseñar y aprender Historia. *Opuntia Brava*, 10(3). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/537/529>
- Reyes, J. I. y otros (2007). *Metodología para la inclusión de la historia local en los programas de Historia de Cuba*. Resultado de Proyecto de investigación. Las Tunas.

LOS NUEVOS MATERIALES EN LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA QUÍMICA

THE NEW MATERIALS IN THE CONTEXTUALIZACIÓN OF THE TEACHING OF THE CHEMISTRY

Alexis Martínez Ayala¹, amartinez@ult.edu.cu

Iliana Elena Polanco Izada²

Ermer Efraín Merconchini Márquez³

RESUMEN

En el campo de la química se han logrado importantes resultados y sus aplicaciones en la biotecnología, la agricultura, entre otros, han influido de manera notable en la transformación y desarrollo de la sociedad; sin embargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura presenta múltiples dificultades: contenido ajeno a la realidad química territorial, textos básicos que reflejan a modo muy general solo algunos de los procesos que representan aplicaciones de la química en el país y no existe representatividad de las aplicaciones en el territorio. En Cuba no se han identificado trabajos referidos a la contextualización de la enseñanza de la Química; sin embargo, en la Educación Superior y en la Educación General Media Superior ha sido abordada por especialistas como Addine (2006), Tiá, Torres y López (2015) quienes la utilizan como forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta ciencia tomando en consideración las necesidades prácticas del contexto donde viven los estudiantes y, como principio de contextualización profesional del proceso. Dada la necesidad de formar un profesional de la Educación Química con un nivel adecuado de actualización que le permita su desempeño y crecimiento profesional con calidad, se justifica la propuesta del diseño de la asignatura *La Química y los nuevos materiales* como parte del currículo de la carrera Licenciatura en Educación Química.

PALABRAS CLAVES: nuevos materiales, contextualización, enseñanza, química.

ABSTRACT

In the field of the chemistry important results and their applications have been achieved in the biotechnology, the agriculture, among other, they have influenced in a remarkable way in the transformation and development of the society; however, the process of teaching-learning of this subject presents multiple difficulties: content unaware to the territorial chemical reality, basic texts that reflect to alone very general way some of the processes that represent applications of the chemistry in the country and

¹ Máster en Ciencias de la Educación. Licenciado en Educación, especialidad Química. Departamento de Química. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Máster en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación, especialidad Química. Departamento de Química. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación, especialidad Química. Departamento de Química. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

representativeness of the applications doesn't exist in the territory. In Cuba works have not been identified referred to the contextualize of the teaching of the Chemistry; however, in the Superior Education and in the Superior Half General Education it has been approached by specialists as Addine (2006), Tiá, Torres and López (2015) who use it like form of planning the process of teaching-learning of this science taking in consideration the practical necessities of the context where the students live and, like principle of professional contextualize of the process. Given the necessity to form a professional of the Chemical Education with an appropriate level of upgrade that allows him its acting and professional growth with quality, justifies the proposal of the design of the subject "The Chemistry and the new materials" like part of the curriculum of the career Degree in Chemical Education.

KEY WORDS: new materials, contextualization, teaching.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química presenta problemas que ya han sido descritos por varios autores: enseñanza unidireccional, centrada en el docente, expositiva y memorística, falta de motivación y técnicas de estudio de los estudiantes, poca capacidad de innovación de los docentes, entre otras.

En la enseñanza aprendizaje de la química cualquiera que sea su especialidad, (orgánica, inorgánica, analítica) siempre se han presentado problemas, tanto de orden pedagógico como didáctico en el sistema educativo, pues no se había aplicado una metodología que permitiera a los alumnos construir una imagen mental de manera sencilla, ordenada y segura para comprender y asimilar conceptos relevantes en ésta área de las ciencias. No obstante, es necesario enfrentarlo, lo que implica no solamente un despliegue de racionalidad y experticia en la temática a nivel teórico sino también en el campo experimental (Ríos, Jaramillo, Gómez & Mesa, 2005).

En la actualidad, la gran mayoría de los especialistas en didáctica de las ciencias se han abocado a un proceso de reflexión acerca de los mecanismos de influencia educativa que se manifiestan en, o actúan a través de las interacciones que tienen lugar en el entorno del alumno, vale decir, entre el profesor y los alumnos (Coll, 1988).

Garriz (2001) al realizar un análisis sobre la falta de motivación de los estudiantes para aprender química se refiere a que este proviene de la enseñanza media, debido al enfoque tradicional de la enseñanza, es expositiva, lo cual promueve una visión de las ciencias como un conjunto de datos a ser memorizados.

Por su parte, Cofré (2010) se refiere a una metodología de enseñanza poco atractiva, lo cual implica señalar a la formación de profesores inicial y permanente como parte del problema, puesto que ellos serían los que no cambiarían sus formas de enseñar. Esto resulta vital, dado que la educación científica escolar es uno de los pilares fundamentales de formación, ya que promueve competencias relacionadas con el pensamiento crítico, la reflexión, la toma de decisiones, la observación y la comunicación, todas éstas entendidas como habilidades que posibilitan la alfabetización científica (Quintanilla, 2006).

En la práctica pedagógica varios estudios dan cuenta de cómo a nivel de enseñanza media y superior, los profesores siguen guiándose por el libro de texto, enfocándose en

procesos memorísticos, con pocos experimentos que se centran en demostrar unidireccionalmente un principio o concepto científico, y donde el estudiante tiene poco que decir o hacer (Garritz, 2011; Mazzitelli, Guirado y Chacoma, 2011).

No podemos plantear una enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales al margen del contexto del estudiante.

Contextualización de la enseñanza de la Química

El desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología y la necesidad de formar un profesional de la Educación Química con un nivel adecuado de actualización que le permita su desempeño y crecimiento profesional con calidad, justifican el diseño de la asignatura “La Química y los nuevos materiales” como parte del currículo de la carrera Licenciatura en Educación Química del Plan de Estudio E, donde se tenga en cuenta, además el contexto en el que se desenvuelve el estudiante.

Para poder realizar un análisis de los referentes de la Contextualización de la enseñanza de la Química es necesario esclarecer el término contexto.

Según Orfox Living Dictionaries, contexto: es el conjunto de circunstancias que rodean una situación y sin las cuales no se puede comprender correctamente.

Según Caamaño (2011) por contextualizar la ciencia se entiende relacionarla con la vida cotidiana de los estudiantes y hacer ver su interés para sus futuras vidas en los aspectos personal, profesional y social. La manera de utilizar el contexto –las aplicaciones de la ciencia y las interacciones entre la ciencia, la sociedad y el medio ambiente- permite diferenciar tres enfoques de la enseñanza de las ciencias:

1. Se parte de los conceptos para interpretar y explicar el contexto.
2. Se parte del contexto para introducir y desarrollar los conceptos y modelos.
3. Se parte del contexto para llegar a los conceptos y estos se aplican finalmente para explicar nuevos contextos.

Uno de los contextos químicos más utilizados son los fenómenos y materiales de la química cotidiana.

La manera de utilizar el contexto –las aplicaciones de la ciencia y las interacciones entre la ciencia, la sociedad y el medio ambiente- permite diferenciar dos enfoques CTS (ciencia-tecnología-sociedad) de la enseñanza de las ciencias; en uno se parte de los conceptos para interpretar y explicar el contexto, y en otro, se parte del contexto para introducir y desarrollar los conceptos y modelos. Este último enfoque, que es el que propiamente se denomina enfoque basado en el contexto, está siendo ampliamente utilizado en los nuevos enfoques de la enseñanza de la ciencia (Nentwig y Waddington, 2005) y empezando a ser introducido con diferentes énfasis en las reformas curriculares en muchos países (Caamaño, 2006, 2007, 2011; Izquierdo, Caamaño y Quintanilla, 2007).

En concreto, las investigaciones y reflexiones realizadas por el grupo Lenguaje y Enseñanza de las Ciencias (LIEC) apuntan al potencial de utilizar el contexto en la Enseñanza de las Ciencias e indican que posibilita (Sanmartí y Márquez, 2017):

- a) Reconocer la utilidad del conocimiento aprendido (tanto científica como en relación con la acción). Construir conocimiento científico con sentido y transferible.
- b) Generar una actividad científica escolar (indagar, argumentar y modelar).
- c) Estimular la necesidad de aprender y de seguir aprendiendo.
- d) Generar emociones positivas en el alumnado al descubrir retos que le llevan a formular preguntas estimulantes, implicarse en la búsqueda de soluciones y experimentar la satisfacción de encontrarlas.
- e) Implicarse en acciones que repercuten en la comunidad (escolar, del entorno próximo o global).

Caamaño (2011) es de la opinión de que la química debería integrar la contextualización, la indagación y la modelización como procesos imprescindibles en el aprendizaje de la competencia científica a fin de conseguir una enseñanza más significativa y relevante. Según este propio autor, por contextualizar la ciencia entendemos relacionarla con la vida cotidiana de los estudiantes y hacer ver su interés para sus futuras vidas en los aspectos personal, profesional y social.

En su conjunto, los autores mencionados coinciden en señalar la importancia de incorporar la investigación dentro de las prácticas de aula de modo que la enseñanza de la química esté contextualizada y promueva la indagación, la modelación y la comprensión de fenómenos cotidianos, que son las características que se optimizan con la aplicación de la investigación como estrategia pedagógica.

Gilbert (2006) ha descrito los siguientes retos que deben afrontar los currículos de química en contexto:

1. Evitar un currículum sobrecargado mediante una adecuada selección de los contenidos.
2. Capacitar a los estudiantes para desarrollar un esquema mental coherente sobre los conceptos químicos.
3. Hacer posible la transferencia, es decir, facilitar a los estudiantes conectar lo que han aprendido en una situación con otra situación.
4. Relacionar el aprendizaje en química con elementos que son relevantes personalmente para los estudiantes.
5. Seleccionar un conjunto equilibrado de énfasis curriculares más allá de los conceptos, las explicaciones y el desarrollo de las habilidades científicas, como son la química cotidiana, la ciencia, la tecnología y las decisiones, y la naturaleza de la ciencia.

Considerando la naturaleza del conocimiento científico, no es posible pensar en la enseñanza de sus contenidos de forma neutra, sin que se contextualice su carácter social, ni hay cómo discutir la función social del conocimiento científico sin una comprensión de su contenido (Santos, 2007).

Se han identificado gran diversidad de funciones del contexto en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias. Gilbert (2006) y Gilbert y otros (2011)

identificaron cuatro modelos de contextos de acuerdo con la relación que mantienen el contexto y la construcción de conocimiento científico en una secuencia de enseñanza aprendizaje de educación científica:

1. modelo, el contexto se utiliza como la aplicación directa de los conceptos, como reciprocidad entre los conceptos y aplicaciones
2. modelo, el contexto se utiliza como un vehículo para relacionar los conceptos con sus aplicaciones. Durante la enseñanza de estos conceptos la relación con el contexto se supone que es cíclica, lo que hace de este modelo un poco más complejo en comparación con el primer modelo;
3. modelo los conceptos científicos se vinculan a modelos mentales que se utilizan para interpretar las situaciones planteadas, aun cuando la existencia de modelos previos puede interferir en este proceso;
4. modelo, entendido como el más adecuado para el desarrollo de enfoques contextualizados, se reconoce el contexto como una entidad cultural inmersa en la sociedad, de forma que el aprendizaje ocurre dentro del proceso de interacción entre los alumnos y el profesor, a través de temas que se consideran importantes para la vida comunitaria en sociedad.

En Cuba se han logrado importantes resultados en el campo de la química y sus aplicaciones en la biotecnología, la agricultura, entre otros, que han influido de manera notable en la transformación y desarrollo de la sociedad. Sin embargo, la rápida obsolescencia de la tecnología y los conocimientos; las dificultades para acceder a los avances tecnológicos más actualizados que se exhiben a nivel internacional; y la diversidad en el empleo de la química en cada territorio, imprimen nuevos desafíos a la enseñanza de esta ciencia.

La contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes programas de disciplina y asignatura de Química en los planes de estudio A, B, C, D e incluso en la proyección del plan de estudio E; se evidencia la necesidad del enfoque contextualizado de la enseñanza al promover desde sus objetivos generales y contenido el aprendizaje desarrollador y el vínculo con la vida (Borrero y Gamboa, 2016).

En Cuba no se han identificado trabajos referidos a la contextualización de la enseñanza de la Química; sin embargo, en la Educación Superior y en la Educación General Media Superior ha sido abordada por especialistas como Addine (2006).

La contextualización de lo que se enseña o aprende es de gran importancia, puesto que es a través de este proceso como se puede transformar el conocimiento en algo placentero y útil. Es a través del conocimiento donde pueden comprenderse paradojas de la actualidad, como el creciente aumento de las poblaciones excluidas y perjuicios ambientales en contraste con la velocidad del desarrollo científico y tecnológico.

Bajo el enfoque de la psicología cultural de orientación vigotskyana resulta importante destacar las acciones vinculadas a la reforma de la “enseñanza contextualizada”, aquella que se realiza en el contexto formal, para que puedan facilitar el ejercicio alrededor de actividades significativas. Estos preceptos son:

1. diseñar actividades reales,
2. subordinar la ciencia y la tecnología al sentido de la vida y el conocimiento moral, es decir, al desarrollo integral de personas mejores,
3. reconocer, fomentar y construir identidades fuertes, que permitan dirigir las vidas siguiendo narrativas en desuso por una educación centrada en informaciones y habilidades,
4. diseñar actividades que permitan integrar la cultura escolar con la cultura cotidiana y balancear las funciones cognitivas y directivas, reconociendo que se trata de dimensiones de una misma trayectoria histórico-cultural (del Río y Álvarez, 2002)

Programa de estudio La Química y los nuevos materiales

En la asignatura *La Química y los nuevos materiales* el desarrollo de sus contenidos contribuye a la formación de los estudiantes, de manera que los prepare para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la educación media básica, media superior y técnico-profesional, con un total de 12 horas clases, para el Curso Encuentro y 34 horas clases para el Ciclo Corto.

Entre los temas que constituyen objeto de estudio de la asignatura se encuentran: contenidos que sustentan el desarrollo de otras disciplinas del plan de estudio, como son la Química Inorgánica, la Química Física y la Química Orgánica y que sirven de fundamento teórico-práctico para la labor profesional que desempeñarán nuestros egresados en las educaciones media, media superior y técnico-profesional

La Química es una de las ciencias más importantes en la historia, ya que a través de sus investigaciones se han descubierto los elementos que forman parte de la materia. Se trata de una ciencia aplicada que estudia la materia desde su composición, estructura, características y las modificaciones que pudiera sufrir por determinados procesos, permitiendo el desarrollo de nuevos materiales con propiedades específicas.

Estar debidamente actualizado sobre los nuevos descubrimientos científicos técnicos y los avances que con relación a la ciencia química se producen es responsabilidad del profesional de la educación en esta especialidad.

Objetivos generales

1. Desarrollar cualidades inherentes a un profesor en el aspecto científico, estético y social.
2. Desarrollar una concepción científica del mundo, mediante un enfoque dialéctico materialista, en el estudio de los temas abordados en el programa de la asignatura y una preparación ético-pedagógica, de acuerdo con la política educacional del Partido y el Estado, en correspondencia con las exigencias del desarrollo social.

3. Valorar la contribución de los contenidos relacionados con la asignatura en la educación media general, en la preparación de los estudiantes para la vida, a la cultura científica, a su formación política e ideológica y a su educación en valores, bioética, ambiental y para la salud.
4. Desarrollar la expresión oral y escrita, necesaria para su desempeño profesional.
5. Utilizar programas audiovisuales, de computación y bibliografía en inglés, para la adquisición y la consolidación de los conocimientos de la disciplina.

Contenidos

Tema 1: La ciencia química. Progreso y desarrollo social

Objetivo: Describir aspectos históricos de la Química como ciencia para satisfacer las necesidades del hombre en la contemporaneidad.

Sistema de conocimientos:

1. Introducción a la asignatura.
2. Principales antecedentes que propiciaron la necesidad en la búsqueda de nuevos materiales.

Habilidades:

1. Explicar los principales antecedentes que propiciaron la necesidad en la búsqueda de nuevos materiales.
2. Analizar los aspectos teóricos relacionados con los nuevos materiales y su importancia para el desarrollo y progresos social.
3. Valorar desde una posición científica el papel desempeñado por la Química en el descubrimiento de nuevos materiales.

Tema 2: La Química y los Principales descubrimientos del Siglo XX

Objetivos: valorar la importancia de la Química como ciencia en el descubrimiento de nuevos materiales para satisfacer las necesidades de la sociedad.

Sistema de conocimientos:

1. Materiales, su clasificación. Definición del término materiales.
2. Principales aportaciones desde la Química como ciencia a las necesidades de la sociedad moderna actual.
3. La nueva Tabla Periódica; breve caracterización de sus últimos elementos.

Habilidades:

1. Explicar la nueva tabla periódica a partir del descubrimiento de nuevos elementos químicos.
2. Describir principales descubrimientos que desde la química han revolucionado la producción de nuevos materiales.
3. Valorarla importancia de la Química como ciencia en el descubrimiento de nuevos materiales para satisfacer las necesidades de la sociedad.

Tema 3: La Química; retos y perspectivas ante las nuevas tecnologías, los efectos del cambio climático y la contaminación ambiental.

Objetivos: valorar el papel de la Química como ciencia ante las nuevas tecnologías, los efectos del cambio climático y la contaminación ambiental.

Sistema de conocimientos:

1. La nanociencia, la nanotecnología y los nuevos materiales.
2. Importancia de la nanociencia, la nanotecnología y los nuevos materiales.
3. Papel de la Química en la búsqueda de soluciones a los efectos del cambio climático y la contaminación ambiental
4. Principales investigaciones en busca de un desarrollo sostenible.

Habilidades:

1. Describir algunas de las investigaciones más importantes de gran impacto y beneficio al medio ambiente
2. Explicar en qué consisten términos: nanociencia y nanotecnología.
3. Valorar la importancia de la Química en la búsqueda de soluciones a los efectos del cambio climático y la contaminación ambiental

Indicaciones metodológicas:

Para el desarrollo de este programa se sugiere que el docente, además de lograr una debida actualización referente al tema en cuestión, logre propiciar la motivación suficiente que le permita establecer las conexiones entre los inicios de la Química como ciencia y su posterior desarrollo, motivado siempre por la necesidad del hombre de dar respuesta a sus necesidades.

Se sugiere iniciar explicando que la necesidad de los nuevos materiales se reconoce por la historia a partir del desarrollo de la Segunda Guerra Mundial, aplicada específicamente a las aleaciones de metales, en busca de materiales más resistentes, siempre con determinado objetivo para la guerra.

Para realizar una adecuada valoración del papel desempeñado por la química en la búsqueda de soluciones a los efectos del cambio climático y la contaminación ambiental, se sugiere la utilización de medios audiovisuales, que propicien una adecuada motivación por parte de los estudiantes, como también sería de gran utilidad la indagación por parte de los estudiantes sobre el tema en internet, lo cual pudiera orientarse con antelación como parte de un trabajo independiente.

Valores fundamentales a trabajar:

Es fundamental el trabajo con los valores, por las potencialidades que brinda se destacan la responsabilidad, la honestidad, la laboriosidad, la honradez y el patriotismo. Se sugiere trabajar la responsabilidad, a la hora de asumir determinados roles profesionales, la honradez y la honestidad, en la formación de una ética y cultura científica acorde a nuestros principios, siempre que el contenido lo permita, debe hacerse referencia a la historia de la Química y a la labor de los diferentes científicos y profesores destacados, haciendo énfasis en sus valores humanos; así como, se pueden

establecer los vínculos con la estrategia curricular preparación para la defensa; medio ambiente y la tarea vida, el idioma Inglés, siempre aprovechando al máximo las potencialidades del contenido y atendiendo a la maestría y profesionalidad del docente que imparta la asignatura, para la formación de valores en nuestros estudiantes.

La evaluación continua debe basarse fundamentalmente en la participación en las diferentes formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, cumplimiento de las actividades orientadas para el estudio individual y el trabajo independiente y resultado de las preguntas orales o escritas que se hacen en las diferentes actividades.

Se recomienda la utilización de videos y programas de computación, internet, bibliografía en inglés, que permitan una actualización constante de la ciencia, además de otros medios de enseñanza tradicionales.

CONCLUSIONES

En el desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología en aras de satisfacer las necesidades siempre crecientes del hombre y con ello permitir el progreso social han estado presentes importantes aportaciones de la química como ciencia, sin embargo, la rápida obsolescencia de la tecnología y los conocimientos; las dificultades para acceder a los avances tecnológicos más actualizados que se exhiben a nivel internacional; y la diversidad en el empleo de la química en cada territorio, imprimen nuevos desafíos a la enseñanza de esta ciencia; la sistematización teórica de sus referentes nos ha permitido corroborar que la didáctica de esta enseñanza requiere de una actualización constante de los docentes para lograr una adecuada motivación de los estudiantes, que garantice contextualizar los contenidos de la asignatura con los principales avances científico tecnológicos del medio social en que se desarrolla el mismo, en aras de promover la búsqueda de nuevos saberes para con ello propiciar acciones de desarrollo sostenible y sustentable desde la perspectiva de cada territorio. El programa propuesto es un pequeño acercamiento a este propósito.

REFERENCIAS

- Addine, R. (2006). *Estrategia didáctica para potenciar la cultura científica desde la enseñanza de la química en el preuniversitario cubano* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Borrero, R. Y. y Gamboa, M. E. (2016). La contextualización de la didáctica: un reto en la formación del profesorado en la especialidad de Química. En M. A. Peña (Presidencia), *Retos y desafíos de las carreras pedagógicas*. Simposio llevado a cabo en la III Jornada Científica Nacional Evenhock 2016, Las Tunas, Cuba.
- Caamaño, A. (2006). Proyectos de ciencias: entre la necesidad y el olvido. *Alambique*, 48, 10-24.
- Caamaño, A. (2007). Modelizar y contextualizar el currículum de química: un proceso en constante desarrollo. En M. Izquierdo, A. Caamaño y M. Quintanilla (eds.), *Investigar en la enseñanza de la química. Nuevos horizontes: contextualizar y modelizar*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Caamaño, A. (2011). Enseñar Química mediante la contextualización, indagación y modelización. *Alambique. Didáctica de las ciencias experimentales*, (69), 21-34.

Cofré, H. (2010). La Educación Científica en Chile: Debilidades de la Enseñanza y Futuros desafíos de la Educación de profesores de Ciencia. *Estudios pedagógicos*, 36(2), 279-293.

Coll, C. (1988) Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y Aprendizaje*, 41, 131-142.

Garriz, A. (2001). Veinte años de la teoría del cambio conceptual. *Educación química*, 12(3), 123-126.

Garriz, A. (2011). Las contribuciones de la química al bienestar de la humanidad. *Educación química*, 22(1), 2-7.

Mazzitelli, C., Guirado, A. y Chacoma, M. S. (2011). La docencia y la enseñanza de las Ciencias: análisis de las representaciones de profesores. *Revista de Orientación Educativa*, 48, 77-94.

Orfox Living Dictionaries. Recuperado de <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/contexto>

Quintanilla, M. (2006). La ciencia en la escuela: un saber fascinante para aprender a leer el mundo. *Pensamiento Educativo*, 39(2), 177-204.

ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA PREVENIR DEFORMIDADES POSTURALES

ACTIVITIES OF FAMILY ORIENTATION TO PREVENT POSTURAL DEFORMITIES

Maikel Alberto Mora Pérez¹, maikelmp@ult.edu.cu

Naiset Toranzo Castro², naisettc@ult.edu.cu

María Antonia Ochoa Brito³, maryob@ult.edu.cu

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo elevar la preparación de la familia para prevenir deformidades posturales en sus hijos/as, adquieran modelos de actuación, enfrenten situaciones diversas y planteen alternativas que les permita contribuir al desarrollo físico adecuado de sus hijos/as. La investigación se sustenta desde los fundamentos pedagógicos, psicológicos, sociológicos, fisiológicos. Se utilizan métodos como la observación, la entrevista, encuesta. Lo que facilitará su comprensión y puesta en práctica por otros docentes, investigadores, estudiantes de la carrera Licenciatura en Cultura Física.

PALABRAS CLAVES: familia, orientación, prevención, deformidades posturales.

ABSTRACT

The work aims at uplifting the preparation of the family to prevent postural deformities in its first class children, acquire models of acting, confront various situations and present alternatives that you allow contributing to them to the physical development made suitable of your first class children. Investigation is held from the Pedagogic foundations, psychological, sociological, physiological. They utilize methods like the observation, the interview, opinion poll. What will make easy his understanding and setting in practice for another teachers, investigators, students of the race Bachelor's Degree in Physical Culture.

KEY WORDS: family, orientation, prevention, postural deformities.

INTRODUCCIÓN

La familia, como célula fundamental de la sociedad es integrante de una comunidad educativa y en este contexto se desarrolla y debe cumplir con sus funciones, a partir de las cuales debe garantizar que sus hijos/as lleguen a la escuela con una adecuada

¹ Licenciado en Cultura Física. Profesor Instructor en Cultura Física Profiláctica y Terapéutica. Departamento Cultura Física en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Máster en Ciencias de la Educación. Licenciada en Defectología. Profesora Auxiliar. Departamento Pedagogía Psicología en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Máster en Ciencias de la Educación. Licenciada en Pedagogía. Profesora Auxiliar. Departamento Pedagogía Psicología en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

salud física y mental sobre la base de la correcta comunicación con éstos y sobre todo del ejemplo diario en el hogar.

La Constitución de la República (2019, p. 6) artículo 72 establece: “La salud es un derecho de todas las personas y es responsabilidad del Estado garantizar el acceso (...), para hacer efectivo este derecho, desarrolla programas de prevención y educación, en los que contribuyen la sociedad y las familias”.

En el proyecto de lineamientos para la política económica y social, se plantea en el 147: Fortalecer las acciones de promoción y prevención que retardan o evitan la aparición de enfermedades crónicas no transmisibles y sus secuelas.

Al Ministerio de Educación (Mined), Ministerio de salud Pública (Minsap) y el Instituto Nacional de Deportes y Recreación (Inder), en particular al programa de la Cultura Física terapéutica, le corresponde preparar a la familia, en las actuales condiciones del desarrollo de la ciencia donde los padres adquieren como nunca antes un papel protagónico en la formación integral del niño.

La familia debe asegurar que sus miembros sientan el placer de vivir en familia, que disfruten su intimidad, y sientan que es algo importante para el otro. Es aquí donde se comprende el afecto de forma cálida y sincera, el gesto de apoyo y aliento, el consejo oportuno; una familia que actúe de acuerdo a la circunstancia.

Orientar a la familia en temas relacionados con las deformidades posturales, implica involucrarse con ella en su contexto de actuación con lo que se coincide con Freire (1999), cuando expresa que “conviviendo con los individuos en su barrio es cómo iremos descubriendo con ellos lo que hay que hacer, y entregándonos al quehacer y pensando sobre él es como iremos conociendo más y mejor” (p. 32).

Importantes autores como Álvarez (1986); Molano (2004); Hernández (2007); Losada (2011) han coincidido en plantear que la prevención de las deformidades posturales y su corrección oportuna, es la única forma de evitar sus efectos nocivos de por vida, los cambios fisiológicos irreversibles, las alteraciones en la estructura ósea que repercuten negativamente en el funcionamiento de órganos y sistemas internos, así como las afectaciones en el proceso de crecimiento, limitando las capacidades físicas de los individuos.

Si bien estos esfuerzos contribuyen a corregir a tiempo las deformidades ya manifiestas, se debe considerar que lo más factible sería evitarlas y para ello se plantea la necesidad de accionar desde la familia con las herramientas adecuadas para evitar la aparición o progresión de las deformidades posturales y sus efectos nocivos para la salud en sentido general.

Por lo que es necesario profundizar en la orientación familiar que permita el adecuado desarrollo físico de sus hijos/as.

A partir de estos elementos surge una interrogante ¿cómo preparar a las familias para prevenir deformidades posturales? se propone como objetivo: diseñar actividades de orientación familiar para contribuir a la prevención de deformidades posturales en sus hijos/as.

LA ORIENTACIÓN FAMILIAR. UNA VÍA PARA PREVENIR DEFORMIDADES POSTURALES EN SUS HIJOS/AS

El estudio de la familia es una condición necesaria en la comprensión de los fenómenos sociales. Su desarrollo histórico forma parte del progreso de la sociedad y es también portadora de una fuerte influencia en las condiciones y cambios de los fenómenos macrosociales. Ese rol protagónico en la formación y desarrollo de personalidades necesita ser potenciado y dimensionado para lograr un desempeño competente y una mejor calidad de vida, en las condiciones y exigencias que impone el mundo moderno.

La familia es, sin lugar a dudas, la base fundamental de la sociedad. En ella el ser humano crece y se desarrolla, recibe educación, aprende los valores e inicia la socialización. En la familia, cada uno de sus miembros es amado y valorado por lo que es; es decir, en cuanto a persona y no por lo que tiene o lo que pueda dar materialmente. Solamente en la familia las personas pueden ser debidamente criadas, educadas y recibir la formación de su carácter que les hará buenos hombres y buenos ciudadanos. La familia se encuentra, en los barrios, los poblados, las grandes ciudades, pero todas juegan la misma función.

Las familias deben buscar vías para educar a sus hijos/as de la mejor manera mediante, el amor y las buenas costumbres. Lo que no significa dejar de exigir o proteger. La comprensión familiar y el desarrollo de hábitos de vida correctos deben garantizar la salud física y psicológica de los niños/as con deformidades posturales.

El concepto familia ha sido uno de los más tratados en las ciencias sociales, se ha profundizado en cada etapa del desarrollo de la humanidad, por lo que han surgido nuevas definiciones y reconceptualizaciones a partir de los análisis de varios autores desde diversas perspectivas.

Entre ellos pueden mencionarse: Acosta (2010), Orientación Familiar; Miranda (2016), funcionamiento familiar a partir de la ausencia de la figura paterna; Castro (2016), funciones de la comunicación y su influencia en el medio familiar.

Cada familia como institución, encierra en sí, sus propias características, las que están determinadas por el modo de vida y las condiciones sociales en las que se desarrolla. En su obra "El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado", Engels (1975), establece la relación entre la familia y la sociedad, y explica que el orden social en que viven los hombres en una época está condicionado por el grado de desarrollo del trabajo y de la familia por otra parte; además de los profundos cambios en la economía doméstica, la cual se convierte en un asunto social, así como la educación y cuidado a los hijos/as.

Arés (2002) define a la familia como

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. (p. 35)

Esto permite comprender la influencia de esta en el desarrollo físico y psicológico de sus hijo/as, es el medio fundamental, pues en él se genera conocimientos, habilidades, valores.

Es por ello que un aspecto importante en el desarrollo físico y psicológico de los hijos/as lo constituye el trabajo de orientación a la familia, consistente en dar a los padres apoyo y ayuda correcta en la educación de los hijos/as.

Torres (2003, p. 138) expresa que:

Cuando hablamos de orientación familiar nos estamos refiriendo a un conjunto de acciones dirigidas a la capacitación de la familia para un desempeño más efectivo en el logro de sus funciones, de forma tal que garantice un crecimiento personal y como grupo.

Parra en su ponencia para el evento Pedagogía 2009 (p. 6) declara que:

La orientación significa el proceso mediante el cual se le ofrecen a los sujetos vías para enfrentar los problemas que se le presenten, desde una posición interactiva, que les permita elevar su autoestima y su calidad como ser humano para el logro de sus objetivos individuales y para el bienestar colectivo.

Asumimos el criterio expuesto por estas autoras pues ambas coinciden en afirmar que la orientación familiar tiene un fin educativo y constituye un proceso de ayuda o asistencia para promover el desarrollo a través de la reflexión, la sensibilización y la implicación personal de sus miembros en la mejor conducción de las acciones educativas.

DEFORMIDADES POSTURALES EN LOS NIÑOS/AS

La belleza corporal y estética ha sido siempre tema de preocupación constante, y es precisamente el estudio de la figura humana, lo que ha determinado los estándares que esta debe tener. Dentro de los elementos asociados a la figura humana ocupa un lugar fundamental, la postura, que por definición es la figura, situación o el modo en que está situada una persona, animal o cosa; por tanto, algo natural y cotidiano. Quizá por eso muchas personas no dan a la postura toda la importancia y trascendencia que posee, sin embargo, hoy en día debido a los adelantos que han acontecido en la medicina, se ha podido determinar, los efectos negativos que para la salud implica el no cumplir con las normas adecuadas que la definen.

La postura se va conformando en la etapa de desarrollo de los niños cuando se forman las curvaturas fisiológicas de la columna vertebral, las que están condicionadas por el estado y funcionamiento de los músculos que son quienes permiten que el cuerpo adopte distintas posiciones.

La formación de cada una de las curvaturas de la columna vertebral, en el hombre, se produce de forma escalonada. En los primeros meses de vida, cuando el niño desarrolla la capacidad de levantar y mantener en alto la cabeza en posición de acostado al frente, se forma la lordosis cervical donde intervienen de una manera decisiva los músculos de la espalda y el cuello. La cifosis dorsal comienza su formación en el segundo semestre de vida, cuando se desarrolla la capacidad de pasar de la posición de acostado a la de sentado. Posteriormente se forma la lordosis lumbar, bajo

la acción de los músculos que garantizan la conservación de la posición vertical del tronco y de las extremidades mientras se permanece parado o en marcha (Hernández, 2007).

Gracias a la existencia de estas curvaturas fisiológicas, la columna vertebral del hombre tiene propiedades de resorte, que protegen al cerebro y la médula espinal contra las conmociones que se producen durante la marcha y los saltos, a la vez que le proporciona suficiente estabilidad y movilidad. Si el desarrollo de los músculos no es uniforme, la formación de las curvaturas sufre variaciones. Es por esto que si existen problemas durante su formación se altera la biomecánica del cuerpo humano y aparece la deformidad, que además de ser un defecto estético, frecuentemente ocasiona desarreglos de la actividad de los órganos internos.

Por lo general, en los niños que no presentan un desarrollo normal de las curvaturas fisiológicas de la columna vertebral disminuye la excursión de la caja torácica y el diafragma; se reduce la capacidad vital de los pulmones y disminuyen sus reservas fisiológicas alterándose las posibilidades de adaptación del organismo. También pueden producirse desarreglos neurológicos debido a los defectos de la postura, por lo que se afecta la estabilidad de la columna vertebral ante los diferentes efectos deformadores y en estas alteraciones, las capacidades físicas disminuyen porque los músculos se encuentran debilitados.

Estas desviaciones de la columna vertebral pueden ser innatas o adquiridas, las innatas debido a causas embriológicas o hereditarias y las adquiridas por enfermedades, trastornos en el desarrollo como: crecimiento desequilibrado de los miembros inferiores, accidentes o traumas que pueden romper el equilibrio de la postura y además la adopción de actitudes posturales incorrectas (posturas viciosas) las cuales alteran la estática y la dinámica del cuerpo.

En las deformidades de causas congénitas no es posible influir de manera directa mediante un trabajo profiláctico, sin embargo, en las deformidades adquiridas que se instauran fundamentalmente en la etapa de la niñez, y sobre todo, las provocadas por la adopción de malos hábitos posturales, que se producen esencialmente en el hogar y en la escuela, sí es posible intervenir y prevenir provocando efectos beneficiosos. Esto confirma la necesidad del riguroso control higiénico postural que debe mantenerse y exigirse tanto en la escuela como en el hogar.

Dentro de las deformidades posturales que pueden presentarse en la columna vertebral encontramos: en el Plano Sagital (de lado) son: Espalda Plana, Espalda Cifótica, Espalda Lordótica, Espalda Cifolordótica y dentro del Plano Frontal encontramos la Escoliosis.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA PREVENIR DEFORMIDADES POSTURALES

La propuesta que se presenta tiene en cuenta tres etapas de la orientación.

1. Diagnóstico de las necesidades de superación. Se considera como primer paso, ya que permite tener dominio de las condiciones de los diferentes entornos

donde se desarrolla el niño/a, condición indispensable para su éxito, así como la necesidad de sugerencias de actividades que poseen los especialistas.

2. Ejecución de las actividades que se proponen. Es necesario en esta etapa brindar la información precisa con un lenguaje directo y asequible al auditorio, de manera que permita mantenerlos motivados e interesados a partir de la orientación de los propósitos de la misma, sin lo cual es imposible influir para lograr el éxito de lo deseado.
3. Valoración, autovaloración y el control de las influencias. Sobre la base del diagnóstico realizado a las familias de estos niños(as) deben realizarse actividades que contribuyan a que la familia se sienta la parte más responsable en la ejecución de las mismas, para lograr el sentido de responsabilidad, y hacer suya cada actividad propuesta.

Las diferentes actividades que se sugieren deben ser enriquecidas por la experiencia y creatividad de los especialistas, acorde a las necesidades y potencialidades de las familias.

Plan temático

- 1- La familia y las deformidades posturales.
- 2- Actividades correctivas para prevenir deformidades.
- 3- Consejos a la familia.

Objetivos generales de las actividades de orientación.

- Orientar a las familias desde la cultura física como prevenir las deformidades posturales en sus hijos/as.

Actividad # 1

Tema: La familia y las deformidades posturales.

Objetivos: Intercambiar con la familia conocimientos previos acerca de las deformidades posturales.

Lugar: Escuela primaria de la comunidad.

Desarrollo:

Después de un afectuoso saludo el especialista le indicará a la familia que escriban lo que consideran acerca de las posturas y las deformidades posturales. Luego les orientará la lectura en alta voz. A partir de este análisis el especialista repartirá tarjetas con algunas definiciones de postura y deformidades posturales.

Se analizará cada una y se comparará con los conceptos construidos por ellos.

Se organizarán tres equipos para que a partir de los conceptos analizados y la experiencia de cada familia, determine la importancia que tiene este conocimiento en el orden educativo. Enfatizará en las funciones de la familia, destacando la educativa.

Se despiden afectuosamente y se invitan a la próxima actividad.

Actividad # 2

Tema: Actividades correctivas para prevenir deformidades posturales.

Objetivos: orientar a la familia algunas actividades correctivas que se pueden realizar desde el hogar.

Lugar: Escuela primaria de la comunidad.

Desarrollo:

El especialista da la bienvenida a las familias y los invita a visualizar imágenes de posturas correctas e incorrectas que se adoptan en distintas actividades cotidianas en el hogar.

A partir de estas imágenes se les recomienda algunas actividades correctivas para prevenir deformidades posturales.

Se le demuestra a la familia cómo corregir algunas posiciones a sus hijos ante la realización de las actividades como: sentarse a comer, estudiar, al ver la televisión, escuchar música, trabajar en la computadora, pararse.

Se les pide a las familias que a partir de este conocimiento completen las siguientes frases.

- Sentarse correctamente es_____.
- La familia debe _____.
- Asumir posturas adecuadas permite _____.
- Lo que hagamos en función de nuestros hijos/as_____.
- Todos unidos formamos una gran _____.

El especialista escuchará varias respuestas y les orientará que de las frases anteriores digan cuál de ellas les ha llamado más la atención y les pide además que argumenten sus respuestas sobre qué entienden por familia y la importancia que le conceden.

Se despiden afectuosamente y se invitan a la próxima actividad.

Actividad # 3

Tema: Quiero a mi familia, activa, sana y feliz Glosario. Actividad física.

Objetivo: valorar la preparación adquirida por las familias para prevenir deformidades posturales en sus hijo/as.

Lugar: escuela primaria de la comunidad.

Desarrollo

EL especialista se reunirá con los miembros de tu familia y realiza un debate con ellos acerca de:

- Las distintas actividades que desarrollan diariamente
- ¿Qué tiempo le dedican a la actividad física?

- Según tu opinión di si es suficiente.
- Menciona los consejos o recomendaciones que hiciste al respecto.

A partir de las reflexiones realizadas con los padres el especialista dará algunos consejos.

- Observe en su hijo/a desde el plano frontal si presenta desviaciones en las rodillas, columna vertebral
- Enséñele a su hijo/a a sentarse correctamente ante las diferentes actividades que realiza en el hogar.
- Observe en su hijo/a la forma de la marcha; esto le permitirá detectar si apoya el pie completamente, es normal cuando primero se apoya el talón y luego el borde externo y concluye con el apoyo de los dedos del pie.
- Observe en su hijo/a si existen asimetrías entre los miembros superiores, disparidad de miembros inferiores.
- deambulaciones, claudicaciones o cojeras, marcha del pato, deformidades angulares o rotacionales y atrofas musculares.
- Explíqueme la importancia de adoptar una postura correcta para prevenir deformidades posturales.
- Anime a su niño/a a ser independiente. Por ejemplo, ayúdele a desarrollar destrezas para el cuidado diario como vestirse, comer solo, usar el baño, cepillar los dientes.
- Observe todos los movimientos de la cara, cabeza, manos y otros, enséñele buenos modales.
- Valore a su hijo/a como a los demás niños/as.

CONCLUSIONES

El análisis histórico realizado permitió comprobar el reconocimiento que se le da en los documentos normativos al tema de la prevención de las deformidades posturales, unido a la necesidad que existe de priorizar actividades que fomenten el trabajo integrado con la familia con este propósito.

Las actividades de orientación constituyen una vía para favorecer la prevención de las deformidades posturales al aportar elementos que enriquecen la preparación de las familias.

La puesta en práctica de las actividades de orientación da cuenta de la significación positiva que tiene a partir de las transformaciones que se alcanzan en familiares y en sus hijos/as en relación con las deformidades posturales.

REFERENCIAS

Acosta, C. D. (2010). *Orientación Familiar* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico “Silverio Blanco Núñez”. Sancti Spíritus.

Álvarez, C. R. (1986). *Tratado de Cirugía, Ortopedia y Traumatología*. Tomo II. La Habana: Pueblo y Educación.

Castro, G. (2016). *Orientación y comunicación: una relación necesaria en la labor del profesional de Pedagogía Psicología*. Trabajo presentado en el II Simposio Internacional "Apropiación, generación y uso solidario del conocimiento". Universidad de Las Tunas: Redipe-Edacun.

Constitución de la República de Cuba (2019). La Habana: Política.

Freire, P. (1999). *Pedagogía de la Autonomía*. Brasil: Paz e Terra.

Hernández, C. A. (2007). *El movimiento Infantil*. La Habana: Deportes.

Miranda, D. (2016). *Funcionamiento familiar a partir de la emigración de una de las figuras paternas*. Trabajo presentado en el II Simposio Internacional Psicología y Género, Pareja y Familia. Convención Intercontinental de Psicología. HOMINIS 2016. La Habana. [CD-ROM]

Molano, N. J. (2004). Características posturales de los niños de la escuela "José Obando" de la ciudad de Popayán. Revista digital *Buenos Aires*, Año 10(70). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/>

Losada, R. M. (2011). Consideraciones sobre la importancia de una buena forma física. Recuperado de *La Bitácora del Dr. Ucha*. <http://ucha.blogia.com/-aspectos-psicologicos-de-la-forma-deportiva>

Torres, M. (2003). *Familia, unidad y diversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

APUNTES TEÓRICOS PRÁCTICOS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LA CARRERA EDUCACIÓN ESPECIAL

THEORETICAL PRACTICAL NOTES OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE INITIAL TRAINING OF THE CAREER SPECIAL EDUCATION

David Peña Carmenate ¹, david@ult.edu.cu

Niubys Álvarez Rodríguez ², niubysar@ult.edu.cu

Nolberto Torres Vidal³, nolberto@ult.edu.cu

RESUMEN

La función social de las universidades no debe ser solo la de formar profesionales que respondan a las necesidades del mercado, sino la de formar profesionales que sean capaces de satisfacer las demandas sociales y éticas que posibiliten mejorar la educación, la sensibilidad y la capacidad humana. En el trabajo se reflejan las consideraciones teórico prácticas de la educación ambiental que se derivan de la consulta especializada de diferentes fuentes y de la experiencia pedagógica en el trabajo con la educación ambiental desde la formación inicial. La investigación aporta actividades en los componentes académico, laboral e investigativo.

PALABRAS CLAVES: formación inicial, educación ambiental, actividad.

ABSTRACT

The social function of universities should not only be to train professionals who respond to market needs, but to train professionals who are capable of satisfying social and ethical demands that make it possible to improve education, sensitivity and human capacity. The work reflects the theoretical-practical considerations of environmental education that are derived from the specialized consultation of different sources and from the pedagogical experience in working with environmental education from initial training. The research provides activities in the academic, labor and research components.

KEY WORDS: initial training, environmental education, activity.

INTRODUCCIÓN

La globalización de la economía mundial asociada a modelos de desarrollo basados en las leyes del capital y en valores éticos que justifican el deterioro de los ecosistemas, la pérdida de la biodiversidad, así como la injustificada distribución de las riquezas y los desequilibrios que caracterizan a las sociedades actuales, están intrínsecamente

¹Máster en Orientación Educativa. Licenciado en Educación Primaria. Profesor Asistente. Departamento Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

²Licenciada en Logopedia. Profesora Instructora. Departamento Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³Máster en Ciencias de la Educación. Licenciado en Defectología. Profesor Auxiliar. Departamento Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

vinculados a procesos de homogeneización cultural orientados a exportar patrones insostenibles de producción, distribución y consumo característicos de sociedades económicamente desarrolladas que son elementos consustanciales de la problemática ambiental.

Relacionado con esto, el Estado, para hacer valer de manera legal tales pretensiones, en el artículo 73 de la Constitución de la República plantea que “la educación es un derecho de todas las personas y responsabilidad del Estado, que garantiza servicios de educación gratuita, asequible y de calidad para la formación integral desde la primera infancia hasta la enseñanza y universitaria de posgrado” (Constitución de la República, 2019, p. 58).

A partir del estudio y análisis de los lineamientos del Partido en sus artículos 117 y 118 se proyecta que se debe

continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo, jerarquizar la superación permanente, el enaltecimiento y atención del personal docente, en cada provincia y municipio para dar respuesta a las necesidades de los centros educativos de los diferentes niveles de enseñanza. (Lineamientos del Partido, 2016, p. 27)

En este sentido, el problema del medio ambiente en la actualidad es un reto que ha tenido que asumir la sociedad humana por el deterioro global del planeta Tierra. La solución a problemas de tal envergadura, no solo es posible mediante medidas de carácter económico, político y social, sino de educar al hombre en la concientización por la preservación y cuidado del entorno donde vive. Debido a políticas de varios países en el mundo, que tienen como principio la explotación excesiva y sin control de los recursos naturales, han propiciado que todos los componentes de nuestro medio se estén agotando o deteriorando, se ha establecido que, ante la urgencia de tal situación, exista una alerta general como resultado de las investigaciones y que la comunidad mundial se movilice en la búsqueda de soluciones inmediatas con vistas a la conservación del medio ambiente.

Cuba está expuesta, como cualquier otro país, a la problemática ambiental global, por el déficit de recursos naturales y por la difícil situación económica que atraviesa como consecuencia del bloqueo económico norteamericano y la amenaza a la seguridad y soberanía que es objeto desde 1959, así como por otros elementos de carácter sociocultural que configuran dicha situación.

En esta lucha la escuela como institución, tiene un lugar privilegiado y la educación como proceso, el encargo social de preparar a las nuevas generaciones para la vida, lo que supone que sepan convivir armónicamente con el medio ambiente y que puedan contar con los recursos indispensables para resolver los problemas que cotidianamente tendrán que enfrentar, entre los que se encuentran los ambientales, es por ello que la educación ambiental es inaplazable y justifica su presencia en todos los niveles de enseñanza, así como la necesidad de formar docentes capacitados para lograrla.

En este contexto se le concede especial importancia a la universidad, la cual tiene como misión la formación y superación de profesionales de la educación. Por tanto, en la Educación Superior es preciso desarrollar un trabajo educativo sistemático, desde las diferentes estrategias curriculares, dentro de ellas, se encuentra la de educación

ambiental, que les proporciona un nivel de conocimientos sobre el tema, para que posteriormente lo apliquen como profesionales de Educación Especial, ya que ellos interactúan, conviven en el medio ambiente, por lo que se requiere de un trabajo más directo con los futuros profesionales para inculcar y desarrollar una cultura ambientalista capaz de hacerlos agentes activos en su preservación.

Apuntes teóricos que sustentan la formación de una actitud ambientalista

El propósito general es lograr la formación de un maestro especializado de amplio perfil, capaz de ofrecer atención educativa integral a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, con un enfoque humanista, ideopolítico, diferenciado, correctivo-compensatorio y preventivo, que pueda enfrentar con éxito los retos actuales y perspectivas que plantea el desarrollo de la Educación Especial en Cuba y en el mundo contemporáneo.

Corresponde a los profesores de la universidad y de los centros escolares, formar un educador que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación.

En este sentido es significativo destacar el pensamiento de Castro cuando se refiere a:

... el hecho de que muy pronto ocurrirán acontecimientos graves. No transcurren en nuestra época diez o quince años sin que nuestra especie corra peligros reales de extinción. Ni Obama ni nadie podría garantizar otra cosa; lo digo por realismo, ya que solo la verdad nos podría ofrecer un poco más de bienestar y un soplo de esperanza. Hemos llegado en materia de conocimientos a la mayoría de edad. No tenemos derecho a engañar ni a engañarnos. En su inmensa mayoría la opinión pública conoce bastante sobre el nuevo riesgo que está a sus puertas. (Castro, 2013, p. 1)

La formación inicial del docente, debe desarrollarse con la influencia de la educación ambiental, pues la acción de los hombres ha sido un factor histórico importante en el estado actual de la naturaleza. En la dialéctica hombre-naturaleza-sociedad la existencia del hombre está cimentada necesariamente en la naturaleza. Ella es la proveedora de la energía y de los materiales que garantizan su desarrollo. Marx (1979, p. 27), planteó que “la producción de bienes materiales es un factor determinante para la existencia y transformación de la sociedad”. En este proceso la relación del hombre con la naturaleza, puede ser en mayor o menor medida, en dependencia del alcance de las fuerzas productivas, del carácter del régimen social, y del nivel de desarrollo de la sociedad.

Este análisis es imprescindible para el estudio riguroso y objetivo del medio ambiente ya que dicha relación se manifiesta de diferentes maneras en el proceso histórico de la sociedad y ha influido en la evolución del medio ambiente, aspecto que debe considerarse para la educación de las futuras generaciones. Por tanto, es necesario tomar en cuenta la interacción sociedad-naturaleza en la historia de la sociedad, el impacto del hecho histórico en el contexto natural y viceversa. El uso irracional de los recursos naturales ha conducido al preocupante deterioro que muestra hoy el medio ambiente.

Atendiendo a esta situación, a lo largo de la historia de la humanidad, el medio ambiente actual es el resultado del complejo proceso histórico determinado por factores

económicos, políticos, culturales e ideológicos que establecen el modo en que los hombres se han relacionado para producir los medios que le permiten su supervivencia, la mayoría de las veces sin considerar las consecuencias a largo plazo.

En el trabajo se asume la posición del CITMA, donde defiende la idea del desarrollo sostenible que se requiere para garantizar la supervivencia humana, asumiéndolo como un proceso de creación de las condiciones materiales, culturales y espirituales que propicien la elevación de la calidad de vida de la sociedad, basado en una relación armónica entre los procesos naturales y sociales, teniendo como objeto tanto las actuales generaciones como las futuras.

Una de las más importantes es la que postula que “la naturaleza es para el hombre un eslabón que relaciona al hombre con el propio hombre” (Marx y Engels, 1975, p. 48). La unidad naturaleza-hombre-sociedad es un importante postulado del marxismo y, con él se fundamenta metodológicamente el enfoque de numerosas problemáticas relacionadas con el medio ambiente.

En el hombre se evidencia el movimiento de la materia, forma parte de la naturaleza y de la sociedad, por lo que en los momentos actuales el hombre debe responder a la preservación del medio ambiente a una conciencia ambiental, debe transformar y transformarse como parte de un contexto social determinado.

La superación de tal desconocimiento al explicar la relación dialéctica entre la naturaleza y la sociedad, mediadas por la actividad, constituye un paso de avance en la comprensión de esta relación, puesto que bajo esta concepción filosófica se considera que el hombre es resultado de un proceso evolutivo que se distingue de los animales por su pensamiento.

La educación ambiental tiene como base conceptual la educación en su sentido más amplio y es el conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad con el fin de lograr su inserción plena en ella, ó sea la socialización del sujeto, resulta de un fenómeno social complejo encaminado a la transmisión y apropiación de la herencia cultural y los valores, normas y patrones socialmente aceptados.

El Ministerio de ciencia, tecnología y medio ambiente en el 2017 aboga por:

...presentar un plan integral, que contenga los pasos que debemos dar de manera ordenada, determine las prioridades y acciones que hay que hacer, lugar por lugar, para prevenir y enfrentar los peligros y vulnerabilidades a que estamos sometidos por el cambio climático a corto, mediano, largo y muy largo plazos. (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2017, p. 3)

Es así como en educación ambiental se retoma la concepción de educación: como el proceso y el resultado de la formación del pensamiento y los sentimientos del hombre como proceso de influencias complejas y multidireccionales entre sujetos, grupos, sectores y naciones; como un proceso de organización y dirección de las múltiples influencias educativas, problemas y con valores de pertenencia que les permitan modificar el ecosistema (CITMA, 2009).

En este sentido nuestro apóstol Martí concebía al hombre como un ser activo y consideró que este, dotado de un sistema educativo adecuado, es el único que puede y

debe rectificar los errores de la propia naturaleza y dirigir, y encauzar y propiciar el desarrollo de las potencialidades físicas, intelectuales y morales del hombre.

El hombre es sujeto de su propio desarrollo y la educación bien concebida y dirigida es el medio idóneo para lograr el propósito de la transformación positiva del hombre y de la sociedad. Para Martí (1975, p. 220), “la educación tiene que ser natural, científica, integral, desarrolladora, para la vida y con un elevado sentido práctico”.

Desde los principios del apóstol la educación debe estar relacionada con la naturaleza para buscar una armonía en los nuevos países de nuestra América, que perfeccione las relaciones de los seres humanos. Es por ello que podemos plantear que la educación ambiental en Cuba se sustenta en las concepciones martianas y en las ricas tendencias que asocian nuestra cultura de la naturaleza manteniéndose vigente en el ideario pedagógico.

La concepción educativa martiana reafirma el criterio de que al enseñar al hombre a percibir estéticamente la naturaleza y la realidad social y a valorar las obras de arte, le daba a su vida una especial dimensión que la haría más plétórica, multifacética e interesante.

La educación en Cuba, fiel a estos postulados y en consonancia con las ideas martianas, constituye uno de los instrumentos fundamentales de la gestión ambiental y una dimensión de la educación integral de los ciudadanos, que consiste en un proceso de reconocimiento de los valores y la aclaración de conceptos para desarrollar las habilidades y actitudes necesarias para comprender y apreciar las interrelaciones entre el hombre, su cultura y su medio físico circundante.

También incluye la práctica en la toma de decisiones y la autoformulación de un código de conducta acerca de los aspectos concernientes a la calidad ambiental. Ello ha requerido establecer precisiones y definiciones al respecto. El enfoque Histórico-Cultural de Vigotsky considera el desarrollo integral de la personalidad como producto de su actividad y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los principales postulados de la escuela histórico-cultural y su aplicación desde la postura dialéctico materialista sobre el desarrollo, toman como punto de partida el reconocimiento del carácter interactivo del desarrollo de los procesos psíquicos reconociendo las relaciones dialécticas que se establecen entre los factores biológicos y sociales. Vigotsky (1985), señaló que los docentes basándose en las particularidades psíquicas del sujeto, deben elaborar métodos de enseñanza sobre la base de los principios demostrativos con manifestaciones concretas, pero no pueden limitarse a ellas.

Al asumir el paradigma histórico-cultural en la formación de la personalidad del estudiante en formación de la carrera de Educación Especial pondera su desarrollo en el determinismo del desarrollo psicológico en relación con la postura y la actitud que debe asumir el sujeto respecto al medio ambiente, su cuidado y conservación para la especie humana en el planeta.

La unidad de lo afectivo y lo cognitivo explicando la dialéctica de los factores del desarrollo en esta relación, donde el estudiante vea la necesidad de aprender y asumir una conducta responsable en el cumplimiento de las normas, principios y objetivos del

medio ambiente, se aprecia como la teoría de la zona de desarrollo próximo en relación con el conocimiento que tiene el estudiante sobre los componentes del medio ambiente y su proyección con respecto a las potencialidades y su empleo en estos contenidos ambientales.

Estos postulados se analizan dentro de nuevas dimensiones, generándose cambios en las relaciones que se establecen en el proceso de formación inicial de los docentes de la carrera de Educación Especial, al tener en cuenta el desarrollo de la ciencia y la necesidad de adaptarse a los nuevos tiempos, revelando el carácter metodológico de ésta.

Se deben aprovechar al máximo posible las potencialidades de desarrollo de los estudiantes desde su formación inicial como futuros docentes, es un camino para acentuar la originalidad, la variedad y la heterogeneidad del ser humano y por tanto una vía para garantizar la igualdad de oportunidades sociales y educativas como aspecto educativo para promover consecuentemente la integración social de todos. Ellos conocen, aprenden y se educan. Desde esta perspectiva es que se analiza su desarrollo en el área afectiva, intelectual y actitudinal en lo referido a medio ambiente.

El desarrollo de una actitud ambientalista en los futuros docentes es posible lograrlo en el marco de variadas actividades y de las relaciones sociales que se pueden establecer en el proceso de aprendizaje. Las actividades docentes como eslabón fundamental en el desarrollo del proceso docente educativo en la Educación Superior, forman parte de las vías con que cuenta el profesor para el desarrollo de la educación ambiental.

... Un profundo y detallado estudio realizado durante los últimos cinco años por nuestras instituciones científicas, coincide en lo fundamental con los informes del Panel Intergubernamental Sobre Cambio Climático y confirma que, en el presente siglo, de mantenerse las actuales tendencias, se producirá una paulatina y considerable elevación del nivel medio del mar en el archipiélago cubano. Dicha previsión incluye la intensificación de los eventos meteorológicos extremos, como los ciclones tropicales, y el aumento de la salinización de las aguas subterráneas. Todo ello tendrá serias consecuencias, especialmente en nuestras costas, por lo que hemos iniciado la adopción de las medidas correspondientes. (Castro, R., 2017, p. 1)

En relación con esto, Santos plantea que se debe: “elaborar propuestas para dar salida a las tareas del Programa Estatal para el Enfrentamiento al Cambio Climático desde lo curricular y extracurricular, a través del trabajo metodológico en todas las instancias” (2017, p. 4).

En este sentido abordamos desde el punto de vista curricular, actividades teniendo en cuenta los componentes académico, laboral e investigativo, que permiten potenciar el aprendizaje desde una cultura ambientalista

Para Vigotsky (1985), el aprendizaje es una actividad social y no proceso de realización individuales, actividad de producción de conocimientos. Por tanto, como resultados de su aprendizaje se provocan cambios y transformaciones en su psiquis que lo sitúan en condiciones de ponerse en contacto con nuevos fenómenos de su realidad.

En esta edad se posibilita la elaboración consciente de los principales contenidos. La actividad cognoscitiva, por lo tanto, implica la acción o conjunto de acciones proyectadas, con vistas a conocer un objeto o aspecto del medio, con un fin u objetivo

previamente determinado, se manifiesta en diversas formas, en la enseñanza, en la escuela, los estudiantes la realizan para asimilar conocimientos, lograr la formación de hábitos y habilidades, adquirir procedimientos, formas de trabajo, modos de actuación que les permitan plantearse tareas de carácter cognitivo, es decir, que les permita aprender a aprender.

Sin embargo, la característica fundamental de la actividad es el motivo, aquel que constituye una necesidad, por lo que se trata de lograr un objetivo concreto. La actividad en su conjunto se caracteriza por el motivo, pero las acciones están relacionadas con el objetivo; por lo tanto, la actividad docente está compuesta de acciones cognoscitivas. De lo anterior se deriva la afirmación de que es una vía esencial para el desarrollo de la educación ambiental en el proceso docente -educativo de la Educación Superior.

Todo esto permite definir a la actividad, orientada al desarrollo de la educación ambiental, como un conjunto de acciones que les facilitarán a los estudiantes de la carrera de Educación Especial interrelacionarse con el medio ambiente, partiendo de las motivaciones individuales y grupales, de una manera dinámica y desarrolladora, condicionada por los conocimientos adquiridos sobre el tema, y traduciendo estos en hábitos, habilidades, valores y actitudes acorde a una conciencia ambiental.

Para esta labor debe partirse básicamente de las particularidades del desarrollo de personalidad en la edad juvenil que se caracteriza por la situación social de desarrollo donde el estudiante: continúa consolidando el pensamiento teórico, que surgido en la adolescencia, aún presenta determinadas limitaciones en su motivación y se vincula estrechamente al conocimiento de la concepción del mundo, se alcanza un nuevo nivel cualitativo, y se pondera la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en la personalidad. También en esta etapa el pensamiento se encuentra vinculado al carácter del proceso de enseñanza, y se produce un nivel de desarrollo de los procedimientos lógicos en relación con la identificación, clasificación, generalización y deducción del conocimiento. Además, el desarrollo de estos procedimientos no se vincula de forma directa con el éxito docente situación que revela dificultades en el desarrollo del conocimiento y habilidades todo lo cual es resultado de la forma en que se estructura y organiza el proceso de enseñanza.

El desarrollo afectivo motivacional como formación psicológica permite al joven elaborar criterios propios en las esferas de las ciencias, la política, la moral y la vida social en general. Estos puntos de vistas con los que se sienten afectivamente comprometidos, se convierten en reguladores afectivos del comportamiento. En este sentido, se crean las bases para la autodeterminación de la personalidad, es decir, la posibilidad de actuar de forma consciente y reflexiva, con relativa independencia de las influencias externas

Otra formación que en esta etapa adquiere un nivel cualitativamente superior de desarrollo, es la autovaloración. El joven logra una representación más exacta y estable de sus cualidades como personalidad, cuestión que le permite una regulación más efectiva de su comportamiento. Con relación a los ideales el joven se convierte en el propio centro de su ideal, el cual actúa en calidad de motivo y patrón de valoración de su propia conducta y de otras personas, reflejan cualidades vinculadas con su quehacer

cotidiano, aparecen con fuerza las relacionadas con su proyecto de vida y necesidad de autorregulación.

En esta edad culmina en lo esencial el proceso de formación de la personalidad. El surgimiento de una estructura jerárquica suficientemente estable de motivos, su fundamentación a través de la elaboración consciente del sujeto sobre la base del desarrollo intelectual alcanzado, se consolidan las formaciones motivacionales complejas como la autovaloración y los ideales, permiten la regulación afectiva del comportamiento en las diferentes esferas de significación para la personalidad.

Todo este sistema de necesidades, motivos y aspiraciones se integra a la concepción del mundo, formación típica de esta etapa, que representa el nivel superior de integración de lo cognitivo y lo afectivo en la personalidad.

Actividades desde los componentes académico, laboral e investigativo

Las actividades se caracterizan por ser objetivas (se planificaron a partir de las insuficiencias detectadas en los estudiantes mediante el análisis del estado de partida con respecto a la educación ambiental y teniendo en cuenta la sistematización de los conocimientos teóricos encontrados), flexibles (porque son cambiantes en dependencia de las características de los estudiantes y de los contextos donde interactúan) y contextualizadas (porque se encuentran en relación con los objetivos y el medio en que se desarrollan).

La estructura asumida es de Regla Alicia Sierra (2004), que concibe la influencia interventiva en tres componentes: el académico, el laboral y el investigativo. La estrategia concibe actividades para asegurar la educación ambiental desde esos componentes.

En el componente académico:

1. Preparación de los docentes para su intervención efectiva en la educación ambiental:

Se desarrollaron talleres de preparación con los profesores en el colectivo de año para que asumieran una visión del tratamiento a las estrategias curriculares en la preparación de sus clases.

En el componente laboral:

1. Incorporar al ejercicio integrador de la práctica laboral elementos relacionados con educación ambiental.
2. Evaluar la práctica laboral con un estudio de caso.

En el componente investigativo:

1. Se le propuso unas sugerencias de temas a los estudiantes para el trabajo científico estudiantil relacionados con la educación ambiental.

Las actividades se estructuraron desde el criterio del autor y desde la posición teórica de Addine (2006) de la siguiente forma:

Número de la actividad

Título

Objetivo

Metodología de las actividades

- En el componente académico:

Taller # 1

Título: “Nuestro planeta enferma cada día”

Objetivo: Demostrar al colectivo de año los principales problemas que afectan el medio ambiente.

Metodología de la actividad:

La actividad se realiza en el mes de septiembre.

Les planteará a los profesores en el colectivo de año: Nuestro planeta enferma cada día; escuchará criterios que fundamenten esta afirmación.

Preguntará: ¿Tendremos nosotros como profesores todo el conocimiento de los principales problemas que afectan el medio ambiente? Escuchará criterios y concluye enfatizando en la necesidad de este conocimiento.

Mediante diapositivas intercambiará con los profesores sobre los principales problemas que afectan el medio ambiente en nuestro planeta.

Agregará que en la formación de los futuros docentes se hace necesario el tratamiento a estos problemas para la formación de una actitud ambientalista.

Escuchará criterio sobre cómo abordarlo desde sus asignaturas.

Escuchados los criterios los convoca a trabajar por la salud de nuestro planeta.

Dará las gracias por la atención prestada.

- En el componente investigativo:

Actividad # 2

Título: “Mi aporte científico al medio ambiente”

Objetivo: Motivar a los estudiantes a realizar su trabajo científico estudiantil en temáticas relacionadas con el medio ambiente.

Metodología de la actividad:

La actividad se realiza a finales del mes de noviembre.

Se intercambia con los estudiantes sobre la actividad científica que deben enfrentar en su segundo año, preguntará sobre algunas temáticas o temas escogidos.

Luego significa la importancia de dar atención al medio ambiente desde las investigaciones y su efecto transformador. Ofrecerá las siguientes temáticas para su trabajo científico:

Estado y utilización de las reservas de agua en la institución educativa.

Utilización de los suelos en los huertos escolares.

El ambiente educativo y la formación de una cultura ambientalista.

El reciclaje, una necesidad social actual.

Condiciones ambientales en la zona en que está enclavada la escuela.

Escuchará criterios, inquietudes, dudas que puedan tener los estudiantes, así como la disposición a trabajar algunas de estas temáticas. Informará que contarán con su apoyo y asesoría incondicional.

Dará las gracias por la atención prestada.

- En el componente laboral:

Actividad # 3

Título: “Conduciendo desde la práctica laboral la formación de actitudes ambientalistas”

Objetivo:

Fundamentar desde los referentes teóricos, metodológicos y prácticos la dirección del proceso educativo y en particular el proceso de enseñanza-aprendizaje, como elemento de motivación profesional y de argumentación cognitiva de las características de la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad.

Diagnosticar integralmente a los educandos con necesidades educativas especiales, a la familia y la comunidad mediante la utilización de métodos de investigación-científica.

Metodología de la actividad

Diseñar acciones a ejecutar en el programa de práctica laboral que contribuya a la formación de actitudes ambientalistas, orientándolas de forma oportuna y motivando su realización: en el mes septiembre.

Revisar los expedientes clínico psicopedagógicos de los estudiantes de su grupo con el objetivo de caracterizar el grupo atendiendo a:

Características psicológicas generales: sensopercepciones, pensamiento, memoria, imaginación, procesos de la actividad afectiva volitiva (emociones, sentimientos, actividad volitiva).

Las peculiaridades de sus familias, cooperación de la misma con las acciones educativas y de aprendizaje que desarrolla la escuela, ambiente emocional de la familia, relaciones interpersonales de sus miembros, preparación que poseen los miembros del hogar para contribuir con la preparación del educando para la vida adulta e independiente, (así como condiciones medioambientales del área de residencia)

Intercambiar con el logopeda en cuanto a las características del lenguaje de sus alumnos, alteraciones que presenta en cada uno de sus componentes y diagnóstico.

Revisar en el expediente las acciones que aparecen en el plan de respuestas educativas relacionadas con el lenguaje.

Las características de su aprendizaje en Lengua Española y Matemática.

Las características de su conducta.

Estado de salud y tratamiento en caso de que lo requiera,

Otros aspectos de interés.

Clima profesional institucional. Para este criterio pueden tomar como indicadores: nivel profesional del claustro, potencial científico, posibilidades de superación en el territorio, frecuencia y calidad de las actividades de carácter científico metodológico, culturales y deportivas, relación escuela -familia – comunidad, entre otros.

CONCLUSIONES

El análisis de los apuntes teóricos prácticos de la educación ambiental en la formación inicial de la carrera Educación Especial, permitió a través de los talleres, eventos y publicaciones con carácter provincial y nacional fomentar actitudes ambientalistas en los estudiantes, sustentada teóricamente en la relación hombre-naturaleza-sociedad desde posiciones actuales, considerando la metodología interdisciplinar como aspecto esencial en el desempeño profesional pedagógico ambiental y dirección del proceso docente educativo desde las disciplinas y asignaturas de la carrera.

REFERENCIAS

- Castro, F. (2013). La mentira tarifada. *Cubadebate*. Recuperado de <http://www.cubadebate.cu>
- Castro, R. (2017). *Implementación de la Tarea Vida en el Ministerio de Educación*. La Habana, Cuba.
- Constitución de la República de Cuba* (2019). La Habana, Cuba: Publicación oficial del Ministerio de Justicia.
- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA, 1997). *Ley 81 del Medio Ambiente*. La Habana: Academia.
- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA, 2009). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental 2010-2015*. La Habana: Academia.
- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA, 2016). *Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo sostenible (2016-2020)*. La Habana, Cuba: Autor.
- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA, 2017). *Plan de Estado para el enfrentamiento al cambio climático. Tarea vida*, La Habana, Cuba: Autor.
- Engels, F. (1975). Esbozos críticos de la Economía Política/Carlos Marx, Federico Engels. *Obras completas*, t. 20 Moscú: Progreso.
- Martí, J. (1975). *Obras completas*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Marx, C. (1979). *Obras escogidas de C. Marx y F. Engels* (dos tomos). Moscú: Progreso.

Partido Comunista de Cuba (PCC, 2016). *Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana: Política.

Vigotsky, L. S. (1985). *Obras Completas. Fundamentos de Defectología*. La Habana: Pueblo y Educación.

EL TRABAJO INTERDISCIPLINARIO EN LA DISCIPLINA ANÁLISIS MATEMÁTICO THE INTERDISCIPLINARY WORK IN MATHEMATICS ANALYSIS

Raúl Herrera García¹, raulhg@ult.edu.cu

Enma Leticia Ochoa Domínguez², enma@ult.edu.cu

Nohemí Rodríguez Morffie³, nohemirm@ult.edu.cu

RESUMEN

La ponencia socializa los resultados de una investigación que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas, acerca de la influencia del contexto en la Didáctica de las Ciencias Exactas en el siglo XXI, correspondiente a un proyecto investigativo institucional. Se identifica la necesidad del perfeccionamiento de la preparación de los profesores de Análisis Matemático, a partir de considerar las exigencias devenidas del modelo del profesional de la Licenciatura en Educación Matemática al trabajo interdisciplinario. Se presenta una breve fundamentación de la interdisciplinariedad y la utilización del asistente matemático Geogebra en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. La propuesta se sustenta en la aplicación del enfoque interdisciplinario y el empleo de los asistentes matemáticos en las clases de Análisis Matemático, implementados en la preparación de los docentes, mediante el trabajo metodológico interdisciplinario. Su puesta en práctica contribuyó al mejoramiento del desempeño de los profesores y por consiguiente, se elevó la calidad de las formas organizativas del proceso docente educativo y del aprendizaje de los estudiantes en la disciplina Análisis Matemático.

PALABRAS CLAVES: análisis matemático, enfoque interdisciplinario, asistentes matemáticos y preparación.

ABSTRACT

This current paper socializes the results of a research developed in Las Tunas University. This research deals with influences of context in the Exact Sciences teaching in the 21st century, as part of an institutional research project. The needs of in-service training of Mathematical Analysis teachers was identified taking into consideration the interdisciplinary demands of Mathematics teacher education. The research paper shows fundamentals and a brief description of the interdisciplinary work and the use of Geogebra tools during the teaching and learning process of Mathematics. This proposed research paper is based on the application of an interdisciplinary approach and the use of software during Mathematics Analysis lectures delivered as part of an in-service training offered to enhance continuing professional development of Mathematics

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación, Especialidad Matemática-Computación. Profesor Titular de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Máster en Educación. Licenciada en Educación, Especialidad Matemática. Profesora Auxiliar de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Máster en Educación. Licenciada en Educación, Especialidad Matemática. Profesora Auxiliar de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

teachers. Its implementation improved the quality of teacher professional performance; subject content knowledge as well as student results.

KEY WORDS: Mathematics Analysis; interdisciplinary approach; Mathematics software; in-service training.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones de la Educación Superior, han generado nuevas exigencias a la preparación de los profesores que imparten Análisis Matemático, lo que implica asumir su concepción y desarrollo desde una perspectiva interdisciplinaria y utilizar eficientemente las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Análisis Matemático para optimizar los procesos formativos en la institución universitaria.

En Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación. Matemática (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016), establece la necesidad de una integración coherente entre los objetivos y saberes profesionales de carácter interdisciplinario. Para lo cual se deben considerar las estrategias curriculares como un marco referencial para implementar los problemas profesionales, tanto en el proceso pedagógico en general, como el de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemática en particular. De igual modo, se vincula con una función del profesional en la esfera docente metodológica, que implica dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática con enfoque interdisciplinario. Esto se refuerza con el propósito que establecen los objetivos de la Carrera para dar solución a dichos problemas profesionales con el empleo del referido enfoque interdisciplinario.

Lo anteriormente expuesto se corresponde con el objetivo del segundo año, que precisa el empleo de métodos y formas que garanticen la concreción de los objetivos de la carrera. Este se expresa en uno de los objetivos generales que tiene como propósito desarrollar, a través del aprendizaje del Análisis Matemático, una cultura matemática y formas de pensar y actuar, sustentadas en la utilización de enfoques interdisciplinarios. Esto se deriva en un objetivo similar en la asignatura Análisis Matemático II. Esto deviene de los documentos metodológicos, lo cual se contrastó con las necesidades del colectivo de Análisis Matemático, que conllevó a determinar como una línea del trabajo metodológico: El Perfeccionamiento de la preparación de las disciplinas, colectivos interdisciplinarios y asignaturas para garantizar la elevación de la calidad de las clases, el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación y los ejercicios integradores en función de la competencia comunicativa profesional pedagógica.

En la reunión metodológica que se realizó en el colectivo de disciplina Análisis Matemático en la preparación de los profesores en los elementos esenciales de la interdisciplinariedad, considerando que constituye un principio del proceso de enseñanza-aprendizaje y del currículo, que favorecen el empleo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, con énfasis en el uso de las TIC.

La interdisciplinariedad en el ámbito pedagógico, supone un modo de pensar y actuar en la concepción y dirección del proceso formativo, que permite una visión integrada de los problemas y fenómenos complejos y cambiantes de la realidad; comprenderlos y explicarlos, a partir de la integración de los sistemas teóricos de las disciplinas y asignaturas científicas que los estudian. (Herrera, 2018, p. 24)

Aplicado el enfoque interdisciplinario en la clase requiere la determinación de una unidad conceptual-metodológica de carácter interdisciplinario, en tanto, propicia el tratamiento a las exigencias devenidas del modelo del profesional al trabajo interdisciplinario y las implicaciones que comportan a la actuación de los profesores. Favorece el aprendizaje desarrollador. Implica la utilización del método interdisciplinar para la integración de contenidos que es factible mediante el empleo de procedimientos específicos. Contribuye a la aprehensión de las estrategias curriculares, como “marco referencial común” y recurso metodológico que favorece el alcance del fin y los objetivos de la educación superior.

Relacionado con el cálculo diferencial, permite aplicar el concepto de derivada y diferencial de una función a solución de ejercicios y problemas de la vida práctica, el cálculo aproximado, trazado de curvas y el cálculo de límite a partir de considerar el programa heurístico general de la enseñanza de la Matemática. Por otra parte, en el establecimiento de interrelaciones entre la Matemática y Física en el cálculo diferencial de funciones definidas de \mathbb{R} en \mathbb{R} al abordar: el problema directo e inverso de la Cinemática, las leyes de conservación, las ecuaciones de Maxwell y los principios de la termodinámica, por solo citar algunos ejemplos.

En correspondencia con lo anterior, resulta necesario que los estudiantes sean entes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje del Análisis Matemático, en tanto, si para aprender solo necesitan escuchar entonces el problema sería fácil para los profesores y estudiantes. Esto implica diseñar actividades que propicien el empleo de los asistentes matemáticos, específicamente el Geogebra.

En tal sentido, se significa la importancia del uso de los asistentes matemáticos como dinamizadores del proceso de enseñanza aprendizaje del Análisis Matemático (Fernández, Gamboa, Rodríguez y Alfonso, 2016; Fernández, 2016), quienes consideran que permiten la precisión de gráficos, formación de conceptos, participación más activa del estudiante, propicia la búsqueda de nuevos métodos en el aprendizaje y de forma general en el tratamiento a las situaciones típicas de la Matemática. Son el medio propicio para efectuar las transferencias de registros semióticos, de una manera ágil y eficiente, en particular los softwares permiten animar los gráficos como el Sketchpad y el GeoGebra, lo cual facilita el trabajo conceptual con el Cálculo Diferencial de una variable real, saliendo de los límites del tratamiento algebraico de esta rama de la Matemática (Báez, 2018).

Como conclusión de la referida reunión metodológica se determinó como acuerdo priorizar el enfoque interdisciplinario en las clases de Análisis Matemático a partir de la aplicación del programa heurístico general y el tratamiento pertinente a las estrategias curriculares como marco referencial común, particularmente en la orientación a los profesores en la implementación del asistente matemático Geogebra.

Las observación a clases, el intercambio con los profesores del colectivo de año y disciplina, los resultados alcanzados por los estudiantes en los exámenes finales, mi experiencia como parte del colectivo, permitieron constatar manifestaciones de insuficiencias en los profesores relacionadas con: 1) Limitado enfoque interdisciplinario e inadecuado tratamiento a las estrategias curriculares en las clases; 2) Insuficiente selección y utilización de métodos que propicien el trabajo interdisciplinario, lo que

repercute en el empleo de otros recursos didácticos como los medios, las formas organizativas y la evaluación; y 3) Inadecuada utilización de las tecnologías de la informática y las comunicaciones a partir del aprovechamiento de las potencialidades del contenido.

Las insuficiencias enunciadas evidencian la necesidad de un cambio sustancial, que puede ser abordado desde la investigación educativa. Ello conllevó a la indagación teórica en torno a la preparación de los profesores que imparten Análisis Matemático y sus especificidades cuando tiene como contenido el enfoque interdisciplinario y el empleo de los asistentes matemáticos en la disciplina Análisis Matemático. Aspectos que fueron abordados mediante el trabajo metodológico interdisciplinario.

Experiencias en el enfoque interdisciplinario y el empleo de los asistentes matemáticos en las clases de Análisis Matemático

Estas experiencias se observan en el proceso de preparación de los docentes, mediante el trabajo metodológico interdisciplinario propuesto por Herrera (2018, p. 58).

La experiencia se ejemplificará en dos clases metodológicas instructivas sobre: el enfoque interdisciplinario y la utilización de los asistentes matemáticos en las clases de Análisis Matemático que se desarrollaron como parte del trabajo metodológico interdisciplinario en los niveles organizativos del proceso docente educativo.

Las clases metodológicas estuvieron dirigidas a : instruir a los profesores en la concepción y desarrollo del enfoque interdisciplinario en la conferencia, a partir de la demostración de un procedimiento didáctico desde una perspectiva interdisciplinaria a la formulación y resolución de problemas matemáticos de optimización, al considerar las potencialidades del contenido en una clase de Análisis Matemático II para la carrera de Matemática y el tratamiento a las estrategias curriculares como marco referencial común, con énfasis en el empleo del asistente matemático Geogebra, a partir de la ejemplificación de formas en que se puede desarrollar aprovechando las potencialidades del contenido.

La primera clase metodológica instructiva se desarrolló en la asignatura Análisis Matemático II, específicamente el tema II: Aplicaciones del cálculo diferencial de funciones reales de una variable real.

Se modeló la temática: problemas de optimización correspondiente a la conferencia siete. Este contenido está precedido por el cálculo de límites, el análisis de continuidad y la clasificación de los tipos de discontinuidad de funciones reales de una variable real, lo cual exige de un tratamiento integral mediante la resolución de problemas matemáticos vinculados con situaciones de la vida práctica. Por otra parte, los contenidos correspondientes al tema 1 y parte del 2, definición del concepto de derivada de una función en un punto, la demostración de los teoremas fundamentales del Cálculo Diferencial, el cálculo de derivada y diferenciales de funciones reales, la determinación de los extremos relativos de funciones reales y el análisis de la monotonía de funciones reales de una variable real.

A esta conferencia le suceden el cálculo de los puntos de inflexión, el análisis de la convexidad, la determinación de las asíntotas, así como el trazado de curvas. Dentro de la disciplina, los Análisis Matemáticos III al V, fundamentalmente en los contenidos

relacionados con la primitiva de una función, integral indefinida y definida, métodos de integración, aplicaciones del cálculo integral y las ecuaciones diferenciales, donde se aprovechen los nexos interdisciplinarios entre las asignaturas que integran la disciplina y su interrelación con otras, así como su contribución al tratamiento de las estrategias curriculares.

Se determinó como objetivo de la clase: interpretar el procedimiento para la resolución de problemas de optimización vinculado con situaciones de la vida práctica, utilizando el asistente matemático Geogebra a un nivel reproductivo-aplicativo, para contribuir a la preparación de los estudiantes en su labor docente y científico- investigativa.

Se sugiere el empleo de métodos de enseñanza-aprendizaje sustentados en un enfoque teórico-práctico e investigativo, favorecedores de formas de pensar y actuar interdisciplinariamente. Se recomienda en este caso la elaboración conjunta. La alternativa para el procedimiento que se ofrece es la conversación heurística. Para su alcance se debe considerar: la elaboración del nuevo conocimiento sobre la base del poder y del saber ya adquirido utilizando las interconexiones entre los saberes esenciales, el vocabulario operacional como nodo de cohesión interdisciplinar y el tratamiento a las estrategias curriculares a partir de las potencialidades que ofrece organización nodal de los contenidos y el ordenamiento de nuevos conocimientos a partir del ya existente. Resúmenes de generalizaciones (sobre las etapas del programa heurístico general y las estrategias para la resolución de problemas a partir de los nodos cognitivos). Interpretación de situaciones matemáticas a partir de las situaciones problémicas propuestas, la selección de la vía más adecuada para solucionar el problema planteado, transferir los saberes de manera codificada.

Los medios de enseñanza y aprendizaje hacen más objetiva la apropiación, mejoran su efectividad, y propician una mayor motivación hacia los contenidos. Para la selección de los medios de enseñanza y aprendizaje se deben seleccionar los recursos que estén disponibles, analizar el empleo del asistente matemático Geogebra y auxiliarse de una Computadora, televisor de 32", pizarra y libros.

En la introducción se crean las condiciones para comprobar la preparación de los estudiantes para establecer relaciones entre conceptos, proposiciones y procedimientos aprendidos en las asignaturas de la disciplina y en otras disciplinas. Se sintetizan los núcleos de contenido abordados en la conferencia anterior, mediante las actividades de trabajo independiente, que permiten establecer nexos interdisciplinarios de continuidad.

La primera alternativa devenida del estudio independiente, considera las funciones reales de una variable real como un nodo cognitivo. Esta propicia establecer nexos con los Fundamentos básicos de la Matemática, la Didáctica de la Matemática, la Física, entre otras asignaturas del currículo con los contenidos del Análisis Matemático I y II.

Como segunda alternativa se recomienda el análisis de los problemas relacionados con la Química, la Biología, u otra ciencia donde el estudiante tiene que aplicar el modelo matemático de la derivada para darle solución. En este sentido se orientaron en la clase práctica anterior estos problemas, uno de ellos aparece en la diapositiva. Se sugiere considerar la resolución de problemas matemáticos como un nodo cognitivo.

Independientemente de la alternativa que utilicemos para el aseguramiento del nivel de partida, la reactivación del conocimiento se puede realizar de manera implícita o

explícita en la introducción o durante el desarrollo de la conferencia. Se planifica de acuerdo con el diagnóstico, utilizando la autoevaluación y la coevaluación. Se sugiere que las actividades y el accionar del profesor mediante preguntas heurísticas o de impulsos permitan la integración, sistematización y transferencia de conocimientos, para desarrollar en los estudiantes un modo de pensar y actuar interdisciplinario que los prepare para el ejercicio de la profesión, conforme a los requerimientos devenidos del tercer perfeccionamiento de la educación en Cuba.

Se recomienda tener en cuenta una trilogía asociada al trabajo con los conceptos y teoremas en la utilización del conocimiento desde un enfoque integral: condiciones necesarias, condiciones suficientes y procedimientos.

Como parte de la introducción de la conferencia se encuentra la motivación, aunque está presente durante la clase. Proponemos como alternativas: la motivación intramatemática y extramatemática.

La motivación intramatemática está centrada en la necesidad, utilidad, facilidad y la búsqueda de relaciones. Iniciamos con la propuesta de un problema relacionado con una situación matemática que resulte necesario encontrar el valor mínimo o minimizar o hallar el valor máximo o maximizar una cierta función, de forma tal que satisfaga ciertas restricciones contenidas en el problema, de ahí la necesidad e importancia de su estudio.

Por ejemplo: ¿Qué dimensiones tendría el rectángulo de área máxima que puede inscribirse en la región del plano limitada por la gráfica de la función $h=25t-5t^2$ y el eje de las abscisas?, los estudiantes no están en condiciones de resolverla, debido a que los conocimientos que le permiten solucionarlo se encuentran de manera aislada y fragmentada. Esto implica la necesidad de conocer un procedimiento didáctico con un enfoque interdisciplinario que será abordado en la conferencia.

La motivación extramatemática se enfoca en la preparación para la vida, empleando recursos de múltiples aplicaciones en diversas ramas del saber. Es decir, proponer problemas para maximizar áreas, volúmenes y utilidades y minimizar distancias, tiempos y costos. Como alternativa se sugiere la propuesta siguiente:

En el colegio electoral número 2, de la circunscripción 123, se necesita una urna en forma de prisma de base cuadrada para depositar las boletas el día de las votaciones por el referendo constitucional, a desarrollarse el 24 de febrero de 2019. Calcule las dimensiones de la urna para que su volumen sea máximo, si para su construcción contamos con 1,00 m² de cartón.

Se instruye a los profesores en la factibilidad para abordar la importancia de la Matemática para la vida, la utilidad de los métodos matemáticos en los diferentes problemas de la ciencia y la técnica, el cual constituye un rasgo característico del mundo actual. Esto obedece a una de las exigencias de la asignatura y de toda la formación matemática que recibirán en la carrera, pues se reconoce que la formulación y resolución de problemas matemáticos es el eje central y articulador del trabajo con los contenidos de la asignatura. La orientación inicial y permanente del objetivo responde a la interrogante. ¿Qué, cómo y por qué lo vamos a hacer? Cuyo propósito es ubicar al

estudiante en cómo interpretar el procedimiento didáctico desde una perspectiva interdisciplinaria para resolver problemas matemáticos de optimización.

Se recomienda a los profesores orientar a los estudiantes que durante la solución del problema de optimización registren el procedimiento didáctico, para contribuir a la representación individual del mismo. Se intercambiará al realizar las conclusiones parciales en cada etapa, de modo que constituya un mecanismo de retroalimentación del profesor para ajustarse al nivel de adquisición que muestran los estudiantes.

El desarrollo es el momento idóneo para transmitir a los estudiantes los fundamentos científico-técnicos más actualizados del contenido, con un enfoque dialéctico-materialista, mediante el uso de métodos científicos y pedagógicos, de modo que le ayude a la integración de los conocimientos adquiridos y en el desarrollo de las habilidades y valores para el ejercicio de la profesión, con el propósito de formar y desarrollar en los estudiantes formas de pensar y actuar interdisciplinariamente.

A continuación, se interpreta la definición de problemas de optimización. Se socializa con los profesores el concepto de problema matemático, para lo cual se le proponen varias definiciones, de manera tal que se llegue al consenso de la definición más actual y completa, que constituya premisa para establecer relaciones de integración con problemas específicos que requieren como condición necesaria y suficiente maximizar o minimizar una función. Se recomienda que, mediante la elaboración conjunta, se determinen las condiciones necesarias y suficientes para que un problema sea de optimización. Se concluye con la definición de problema de optimización y se sugiere que los estudiantes la lean para proceder a comentar su interpretación. Se precisa que su esencia consiste en encontrar el valor mínimo o minimizar o hallar el valor máximo o maximizar una cierta función, de forma tal que se satisfagan ciertas restricciones dadas en el problema.

A continuación, se ilustra a los profesores cómo preparar a los estudiantes para aplicar el procedimiento didáctico desde una perspectiva interdisciplinaria a la formulación y resolución de problemas matemático de optimización.

Está estructurado para el empleo del enfoque interdisciplinario por los profesores y la integración de contenidos por los estudiantes, al operacionalizar los procesos de orientación - apropiación interdisciplinar y de evaluación del desarrollo de los procesos interdisciplinarios. Los que serán modelados en cada una de las etapas propuestas; mediante el empleo de dos alternativas, ofrecer un conjunto de implicaciones a la actuación del profesor y como segunda alternativa, la propuesta de una sucesión de indicaciones con carácter heurístico a realizar por el profesor, las cuales revelan la orientación interdisciplinar del contenido.

Se les recomienda a los profesores que previamente deben seleccionar y organizar los problemas de optimización de aplicaciones a las ciencias naturales y sociales que aparecen en la bibliografía. En la primera etapa denominada: formulación del problema. El profesor debe plantear la situación problémica a partir de considerar la contextualización del contenido, lo que exige vincular el contenido con la vida práctica, establecer nexos o relaciones interdisciplinarias que permitan la integración de las áreas del conocimiento de la Matemática. Acto seguido se debe proceder a la búsqueda de información sobre la situación problémica, mediante la unidad conceptual didáctico-

metodológica que posibilite una integralidad y significatividad de dichos contenidos. Posteriormente se procede a determinar los elementos que posibilitan la estructuración del problema, en tanto se debe privilegiar el abordaje de las estrategias curriculares para realizar el trabajo interdisciplinario. Se precisa que esta etapa se desarrolla en el marco de la preparación de la asignatura mediante el trabajo metodológico interdisciplinario que exige un trabajo en colectivo.

En la segunda etapa denominada: orientación hacia el problema. Se les orienta a los profesores que deben de planificar, organizar y ejecutar un conjunto de actividades de naturaleza formativa para lograr la motivación e interpretación por parte de los estudiantes, mediante las sucesiones de indicaciones con carácter heurístico dirigidas a: identificar la incógnita, las cantidades y condiciones dadas, así como dibujar una figura de análisis, seleccionar la magnitud a optimizar y asignar una variable a las cantidades mencionadas en el problema.

En la tercera etapa denominada: Trabajo con el problema se orienta a los profesores en los procedimientos para escribir una ecuación en la que se establezca lo que se debe hacer máximo o mínimo, establecer las condiciones auxiliares del problema y formar una ecuación, expresar la cantidad que debe maximizarse o minimizarse en términos de una sola variable utilizando para ello la ecuación auxiliar, mediante la precisión y análisis del problema, búsqueda de la vía de solución y elaboración del plan de solución.

En la cuarta etapa denominada: Solución del problema, se les explica a los profesores que, llegado este momento, se debe de aplicar el procedimiento para determinar los extremos locales de una función real de una variable real impartido en la conferencia anterior. Este es el marco propicio para demostrarle la necesidad de potenciar el vocabulario operacional como nodo de cohesión interdisciplinar que no es privativo del proceso de enseñanza aprendizaje del Análisis Matemático, lo cual se ejemplifica con el referido procedimiento, lo que contribuye a la organización nodal del contenido. Esto responde a la realización del plan de solución y la representación de la solución como tareas fundamentales de esta etapa.

En la quinta etapa denominada: Evaluación de la solución y la vía, se le orienta al profesor los procedimientos para comprobar la solución y evaluar la vía de solución. Se recomienda aplicar el teorema de Fermat, cuya esencia es modelarlo con una función que garantice las condiciones que se establecen. Además, se debe comprobar, utilizando el criterio de la primera derivada o el de la segunda derivada, si los valores críticos son máximos o mínimos, verificar que el valor obtenido cumple las condiciones dadas y comprobar en el texto del problema.

La segunda clase metodológica instructiva se desarrolló en la asignatura Análisis Matemático III, en el tema 1: Aplicaciones del Cálculo integral para funciones reales de una variable real. En este tema se continúa con el estudio del cálculo integral y tiene como sistema de conocimientos: Función integrable Riemann. Integral definida. Condición necesaria y suficiente de integrabilidad. Clases de funciones Riemann integrables. Propiedades de las funciones integrables. Teoremas fundamentales: Valor medio, Primer y Segundo teorema fundamental. Métodos de integración. Determinación

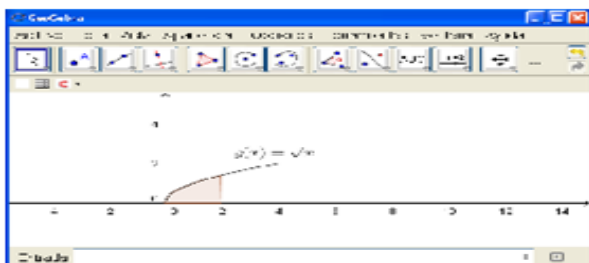
de áreas de figuras planas. Determinación del volumen de cuerpos sólidos. Determinación de la longitud de un arco de curva. Integral impropia.

La temática escogida fue la determinación de áreas de regiones planas. Tuvo como objetivo interpretar el procedimiento para el cálculo de áreas de regiones planas determinadas por las curvas de funciones reales de variable real dadas analíticamente, empleando el procedimiento que vincula la representación gráfica de estas y el cálculo de la integral definida (utilizando los asistentes matemáticos) a un nivel reproductivo, contribuyendo a establecer nexos con su futura profesión.

Se presentó como motivación extramatemática la siguiente situación en forma de conversación, con el empleo del Geogebra como una vía para ilustrar su solución. Les diría a los estudiantes que todos hemos visitado “La plaza de la Revolución Vicente García” de la provincia de Las Tunas, en actos políticos, desfiles del primero de mayo, actividades culturales entre otras y quizás alguno se ha detenido a observar la fachada en la que aparecen siete paneles que reflejan momentos decisivos de la historia local y nacional; los cuales fueron construidos con el objetivo de proyectar una sombra simulando los rayos del sol sobre el área de concentración. Para lo cual fue necesario determinar el área que debía tener cada uno de estos paneles. ¿Cómo calcular esta área si los paneles tienen diferentes formas geométricas?

A continuación, se ilustran otros ejemplos que propician el empleo del Geogebra como una vía para mostrar la solución de determinados ejercicios, el cual posibilita hacer reflexiones para establecer conjeturas sobre la base de comparaciones, valoraciones y generalizaciones.

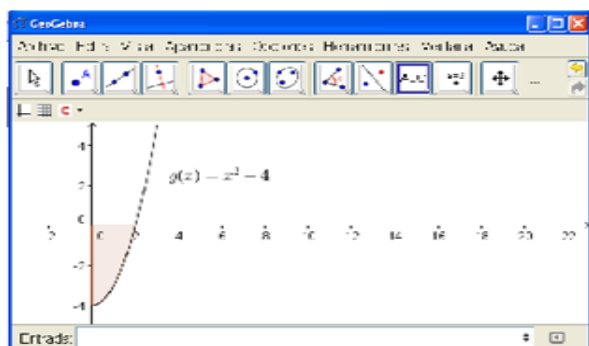
1-Calcular el área de la región sombreada.



$$A = \int_0^2 \sqrt{x} dx$$

$$A = 1,89u^2$$

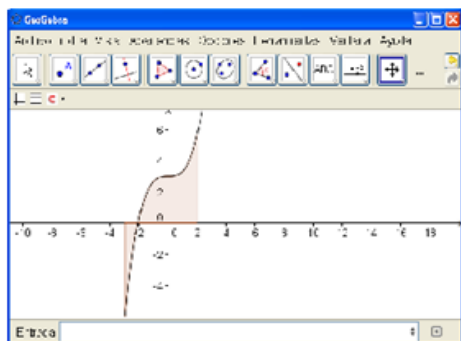
2-Calcular el área de la región limitada por la gráfica de $f(x) = x^2 - 4$, el eje “y” y el eje “x”



$$A = \int_0^2 (x^2 - 4) dx$$

$$A = -5,33u^2$$

3- Calcular el área de la región sombreada.



$$A = -\int_{-3}^{-2} \left(\frac{1}{3}x^3 + 3 \right) dx + \int_{-2}^2 \left(\frac{1}{3}x^3 + 3 \right) dx$$

$$A = 9,58u^2$$

A continuación, se ofrecen las siguientes recomendaciones metodológicas:

1. Establecer una interacción didáctica que propicie una organización interdisciplinaria eficiente mediante el tratamiento a los objetivos generales y contenidos instructivos y educativos del proceso de enseñanza aprendizaje del Análisis Matemático II y III, con las asignaturas del currículo y las actividades formativas. Esta se caracteriza por el desarrollo de acciones formativas que interconectan y complementan los componentes del modelo del profesional, que facilitan la realización del trabajo interdisciplinario.
2. Utilizar el asistente matemático Geogebra, al tener en cuenta las recomendaciones metodológicas establecidas para su uso para mostrar o verificar la solución al problema propuesto.
3. Propiciar el abordaje de figuras históricas de la ciencia, sus aportes a la humanidad y contribuciones a la enseñanza de la Matemática.
4. Realizar resúmenes parciales de los elementos teóricos esenciales, y sus relaciones intra e interdisciplinarias, intencionar el tratamiento a las estrategias curriculares, el enfoque profesional y el interés hacia los nuevos saberes.
5. Realizar las conclusiones parciales con el propósito de sintetizar el procedimiento en cada etapa, mediante el diseño y la conducción del procedimiento heurístico que posibilite al estudiante reflexionar, integrar contenidos, establecer interconexiones y analogías para expresar de manera pertinente el procedimiento que se estudia con sus palabras.
6. Orientar el estudio independiente en cualquier momento de la conferencia. La cantidad, variedad y tipos de ejercicios interdisciplinarios lo determina el profesor, así como el cómo y cuándo se va a evaluar, los espacios que se disponen para su control.
7. Concebir y desarrollar el estudio independiente con un enfoque integral, a partir de asumir la unidad entre lo instructivo y lo educativo y considerar como su contenido más general, los componentes del contenido de la educación, específicamente las estrategias curriculares, mediante la observación directa del desempeño de los estudiantes durante las clases y las actividades formativas. Esto implica proponer ejercicios interdisciplinarios graduados por los niveles multi, inter y transdisciplinar.

CONCLUSIONES

La sociedad cubana actualiza su modelo económico y social, aspecto que repercute en el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, lo cual ha generado nuevas exigencias a la actividad de los profesores universitarios. La Educación Superior proyecta transformaciones y prioriza la preparación de los profesores para la implementación del Plan de estudios “E”, aspecto que influye en el trabajo metodológico de la disciplina Análisis Matemático y en especial la actualización y profundización en el trabajo interdisciplinario y sus fundamentos y directrices organizativo-metodológicas para su preparación.

El enfoque interdisciplinario en las clases de Análisis Matemático requiere de una unidad conceptual-metodológica de carácter interdisciplinario, que contribuya a la aprehensión de las estrategias curriculares, como “marco referencial común” y recurso metodológico que favorece el alcance del fin y los objetivos de la educación superior. Propicia marcos interdisciplinarios, que permiten a los estudiantes asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje del Análisis Matemático a partir de la interpretación de hechos, objetos, procesos y fenómenos de la naturaleza con una concepción científica del mundo, que contribuya a aprender a conocer, actuar, a vivir juntos y a ser.

Una clase interdisciplinaria, toma en cuenta los principales contextos de integración en cuanto a temas, tareas, formas y estructuras de las acciones formativas, consiste en el tratamiento a los lineamientos y líneas directrices de la Matemática, la implementación de ejercicios interdisciplinarios, así como la vinculación con la Disciplina Principal Integradora, la Física y otras asignaturas del currículo. Por otra parte, el empleo eficiente de los asistentes matemáticos, con énfasis en el Geogebra para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Análisis Matemático.

Los diferentes núcleos de contenidos y nodos cognitivos de la disciplina Análisis Matemático posibilitan la introducción y generalización del procedimiento didáctico para la formulación y resolución de problemas matemáticos desde una perspectiva interdisciplinaria. Posibilita que los profesores conozcan las acciones a desarrollar y asimilen el procedimiento heurístico para formular y resolver problemas matemáticos de optimización sustentado en la aplicación del programa heurístico general y la utilización del método interdisciplinario para la integración de los contenidos. Es significativo destacar que la utilización de los asistentes matemáticos como una vía para mostrar la solución de determinados ejercicios organizados en tres fases (proyección, diseño y aplicación) propiciaron que los estudiantes se convirtieran en entes activos del aprendizaje de la disciplina Análisis Matemático al realizar reflexiones para establecer conjeturas sobre la base de comparaciones, valoraciones y generalizaciones.

REFERENCIAS

- Báez, N. L. (2018). *Estrategia didáctica para la formación de conceptos en el proceso enseñanza-aprendizaje del Cálculo Diferencial de una variable real en las carreras de ingeniería* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey, Camagüey.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). Modelo del Profesional. Plan de Estudio “E”. La Habana: Autor.

Fernández, H. (2016). *Medios dinámicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos geométricos de la disciplina fundamentos de la matemática escolar* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas.

Fernández, H., Gamboa, M. E., Rodríguez, M. y Alfonso, O. (2016). La Geometría asistida por Geogebra. *Boletín Redipe*, 5(2), 63-70.

Herrera, R. (2018). *La preparación de los directores escolares de secundaria básica para la dirección del trabajo metodológico interdisciplinario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Las Tunas.

Mastrapa, R. (2016). *La orientación educativa en el trabajo metodológico para la estimulación del pensamiento reflexivo en escolares primarios* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Holguín.

POTENCIALIDADES DE LOS CONTENIDOS DEL CURRÍCULO PARA FORMAR CULTURA LABORAL EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN LABORAL EN FORMACIÓN INICIAL

POTENTIALITIES OF THE CONTENTS OF THE CURRICULUM TO TRAIN WORK CULTURE IN LABOR EDUCATION STUDENTS IN INITIAL TRAINING

Alida Pérez Osorio, alidapo@ult.edu.cu

Carlos José Pérez Cartón, carlospc@ult.edu.cu

RESUMEN

La aspiración del sistema educativo cubano de formación de la cultura laboral en la personalidad, se sustenta en el principio de la pedagogía cubana de vinculación del estudio con el trabajo. Se determinan los contenidos de las asignaturas del currículo que permiten la integración con el contexto sociolaboral. Los contenidos fueron seleccionados atendiendo a: dos niveles de conceptualización, los procedimientos y las actitudes a formar en los estudiantes, de modo que permitan el vínculo con sectores productivos, profesiones y oficios, faciliten el intercambio, la ayuda mutua y la cooperación; propicien el uso adecuado de las tecnologías de la información y las comunicaciones y la proyección de acciones para que al estudiante aprenda de forma permanente, desarrolle el pensamiento lógico, divergente y promueva el trabajo individual y en equipo. La selección de contenidos responde a la necesidad de integración de los contenidos de las asignaturas del currículo y el contexto sociolaboral para la formación de la cultura laboral en los estudiantes en correspondencia con el modelo educativo. Constituyen aspectos esenciales de la propuesta: los criterios de selección y las conceptualizaciones del 1ro y el 2do nivel, los procedimientos y las actitudes seleccionados para su concreción. La relación gnoseológica del carácter politécnico y laboral con las categorías de la cultura laboral, en función de la actuación integrada de cada uno de los participantes; permite comprender la relación teoría-práctica por medio de la realización de la selección, como regularidad metodológica esencial, en la que se sustenta la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: contenido, integración, contexto sociolaboral, formación.

ABSTRACT

The aspiration of the Cuban educational system of formation of the work culture in the personality, is based on the principle of the Cuban pedagogy of linking study with work. The contents of the curriculum subjects that allow integration with the socio-labor context are determined. The contents were selected according to: two levels of conceptualization, the procedures and the attitudes to be formed in the students, so that they allow the link with productive sectors, professions and trades, facilitate exchange, mutual aid and cooperation; promote the proper use of information and communication technologies and the projection of actions so that the student learns permanently, develops logical and divergent thinking and promotes individual and team work. The selection of contents responds to the need to integrate the contents of the curriculum subjects and the socio-occupational context for the formation of the work culture in students in correspondence with the educational model. The essential aspects of the proposal are: the selection criteria and the conceptualizations of the 1st and 2nd level,

the procedures and the attitudes selected for its implementation. The gnoseological relationship of the polytechnic and labor character with the categories of labor culture, based on the integrated performance of each of the participants; It allows us to understand the theory-practice relationship through the realization of the selection, as an essential methodological regularity, in which the dynamics of the teaching-learning process is sustained.

KEY WORDS: content, integration, socio-labor context, training.

INTRODUCCIÓN

La necesidad histórica de formación de las nuevas generaciones en y desde el trabajo con un enfoque integral, se fundamenta científicamente a partir de la obra de Federico Engels sobre el papel del trabajo en la transformación del mono en hombre, como resultado de la actividad. Por la diversidad y complejidad de los procesos y fenómenos de la realidad social, el trabajo tiene un papel preponderante en la formación de la cultura laboral.

Lo antes expresado implica que el proceso formativo, debe seguir una lógica que conduzca a un enfoque cultural laboral en los componentes organizacionales, que en los últimos tiempos, se vislumbran con un carácter multilateral, pues se desarrolla en diferentes contextos y dimensiones, con la participación de un mayor número de agentes socializadores, lo que hace que surjan nuevas relaciones que determinan su complejidad.

Se trata es de formar cultura laboral en los estudiantes, que tenga como objetivo a nivel social comprender que la cultura es, acumulación, tradición, herencia, y deviene un proceso de producción de significados en el contexto de relaciones humanas, integración de contenidos, solución a problemas que se presentan en la vida cotidiana y la transformación del entorno social de manera flexible y creadora, a partir de asumir los cambios en el universo laboral, desde una perspectiva humanista, para preservar las conquistas y los principios históricos que fomenta la Educación Cubana en la preparación en, desde y para el trabajo.

Las universidades como centro de las instituciones educativas, son responsables en el proceso formativo del estudiante, en lograr que este participe en los procesos de producción y/o prestación de servicios en su comunidad, que comprenda los cambios producidos en el contexto sociolaboral y su implicación consciente en cada actividad, que le facilite la formación cultural laboral y la integración de contenidos, sobre la base del desarrollo de sus potencialidades.

La problemática de la cultura laboral ha sido planteada en las declaraciones de la Organización Internacional del Trabajo, el Fondo de Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO), en las que se expresa explícitamente que “la cultura laboral constituye el gran desafío y futuro de la sociedad actual y aboga por la búsqueda de acciones que aseguren la formación de lo que denominan la nueva cultura laboral” (UNESCO, 1996, p. 8). Aquí se evidencia el interés por buscar soluciones teóricas y prácticas a esta problemática.

En el ámbito internacional resultan interesantes los trabajos de investigadores, referidos a: Culturas juveniles y cultura escolar (Tenti, 2000); Cultura familiar y cultura escolar en

la formación de la identidad. ¿Realidad o utopía? (Ibarra, 2002); Cultura escolar y mejora de la educación (Martínez-Otero, 2003); Autonomía escolar y escuelas libres (Ferrerías, 2005), entre otros. A las que se les concede utilidad práctica, partiendo de su propia estructuración, pero ellas, precisan de concepciones didácticas o metodológicas específicas de cómo desarrollar la formación de la cultura laboral de los estudiantes, a partir de la selección y secuenciación de los contenidos del currículo de la carrera Educación Laboral que concreten los contenidos del contexto sociolaboral para trabajar estos temas con los estudiantes.

En Cuba la cultura laboral ha generado un interés creciente en el campo pedagógico que se evidencia en obras de prestigiosos investigadores, tales como: Cerezal (1990); Mari Lois (1995); García y Addine (1996, 1999); Fong, Robert y Rodríguez (2000); Fernández (2000, 2006); Pérez y Comisel (2002); Leyva (2002-2008); Delgado (2004); Zaldivar y Ceregido (2006); Guerra (2007). Todos apuntan que es una necesidad abordar la cultura laboral en relación con los cambios que se generan en la actividad laboral del contexto sociolaboral, para alcanzar la formación integral del estudiante a tono con las exigencias de la sociedad actual.

La experiencia de la práctica profesional de la autora en la formación del profesional de la educación; los resultados del Doctorado en Ciencias Pedagógicas, la Maestría en Educación; la atención a los estudiantes en su práctica laboral investigativa; la dirección de trabajos científicos estudiantiles y de diploma sobre esta temática, permitieron sistematizar los conocimientos y determinar las insuficiencias que persisten en la formación de la cultura laboral de los estudiantes de la carrera Educación Laboral, las que se manifiestan en:

- Desconocimiento del contexto sociolaboral en el cual deben insertarse y sus posibilidades reales para alcanzar la formación integral.
- Dificultades para utilizar los conocimientos y las habilidades que le aporta el currículo en la solución de problemas del contexto sociolaboral al asumir actitudes que permitan su transformación.
- Dificultades con la búsqueda de información acerca del desarrollo tecnológico de los procesos productivos y de servicios, sus impactos y proyecciones en la vida comunitaria para enfrentar con independencia los procesos de cambio en el contexto sociolaboral.

Por lo que externamente se manifiesta una contradicción que se da, entre los objetivos formativos del actual modelo de secundaria; el cual concibe su formación y lo que le aporta el contexto sociolaboral para apropiarse del contenido del proceso formativo desde su actividad laboral.

Los fundamentos que anteceden permiten identificar la siguiente problemática ¿Cómo la adecuada selección y secuenciación de contenidos contribuyen a la formación de la cultura laboral de los estudiantes de la carrera Educación Laboral? Para contribuir a su solución se presenta el siguiente artículo, derivado de una investigación cuyo objetivo estuvo encaminado hacia la determinación de contenidos para la formación de la cultura laboral del estudiante, que integren los contenidos de las asignaturas del currículo y el contexto sociolaboral en el proceso formativo.

La formación de la cultura laboral en los estudiantes de Educación Laboral en formación inicial

El proceso de formación de la cultura laboral ha sido abordado por prestigiosos investigadores ya citados en la introducción de este artículo, quienes contribuyen en términos generales, a penetrar en la esencia de este proceso, en la comprensión de sus categorías y de sus principios. Todo ello posibilita el accionar y el desempeño de los profesores desde una posición verdaderamente científica.

En todas estas obras se refleja una unidad de criterios al considerar la relación de la cultura y el trabajo como un proceso sistémico y progresivo que transcurre por etapas ascendentes, en las cuales se evidencian cambios cualitativos en la personalidad de los estudiantes. También estiman dentro del referido proceso la transmisión, asimilación, adquisición y apropiación de nuevos conocimientos, habilidades y valores, entendidos como síntesis, expresión y representación de la cultura, orientados a la formación integral. Asimismo, todos estos autores coinciden en que a través de este proceso tiene lugar la formación científicamente planificada, desarrollada y evaluada de la personalidad de los estudiantes en la universidad.

Aunque, todos abordan el análisis de la cultura, como una categoría medular en el estudio tanto de la instrucción como de la educación. Esta adhesión a una u otra conceptualización sobre la cultura, formulada por otras ciencias, limita una definición multidimensional de esta categoría que tome en cuenta la riqueza de la cual es portadora. Al minimizar el uso de conceptualizaciones exhaustivas, de su dinámica compleja, de su naturaleza multifactorial y de su constante sistematización y creación en el proceso de formación de la cultura laboral, se restringe su comprensión y explicación de todas las aristas de este último y su naturaleza desarrolladora.

En el análisis del proceso formativo, autores como: Klimberg (1978), Cerezal (1990), Álvarez de Zayas, R. M. (1995), Fuentes (1997), reconocen que, en el contenido como componente didáctico, se sintetiza la cultura, al coincidir en que este se define como "...una parte de la cultura..., que se selecciona con criterios pedagógicos con el propósito de formar integralmente al educando" (Álvarez, R. M. 1996, p. 89) Estos autores reconocen que el contenido desempeña un rol importante en la formación; ya que posee un carácter activo, capaz de transformarse, al estar relacionado con la esencia dinámica de la cultura.

Estas posiciones teóricas son enfatizadas por el investigador Álvarez de Zayas, C. (1995), al plantear que

el contenido incluye el sistema de conocimientos como reflejo del objeto de estudio y el sistema de habilidades que encierra el conjunto de relaciones del hombre con ese objeto y de los hombres entre sí: relaciones sociales y que expresa la riqueza, la diversidad y la naturaleza multidimensional del proceso docente educativo. (p. 34)

Una alternativa factible de utilizar para la integración de contenidos, lo constituye la tarea docente, por lo que debe solicitarse al estudiante la solución de problemas profesionales de base donde sea preciso definir qué aportan los contenidos de cada asignatura a su solución.

La integración de los contenidos podemos entenderla como una acción trascendental para el desarrollo de habilidades en la solución de ejercicios con carácter laboral en la

carrera, a partir de que, por la propia estructuración teórica de las asignaturas del modelo del profesional, resulta imprescindible retomar los contenidos estudiados anteriormente, de manera sistemática e integrarlos en la solución de ejercicios más complejos. (Pérez y Pérez, 2019, p. 8)

La integración sistemática de los contenidos significa aprovechar al máximo las potencialidades existentes en las clases, unidades temáticas, asignatura, disciplina, año y carrera, dirigidas a la aplicación del contenido por los estudiantes de forma integrada durante la realización de actividades, de manera que desde cada año de la carrera se haga el aporte necesario y posible a este fin de la enseñanza de las asignaturas y las disciplinas: aplicar integradamente los contenidos estudiados a la solución de ejercicios y problemas.

La integración de los contenidos requiere un fuerte trabajo metodológico en el seno de los colectivos de asignaturas, de disciplinas, de año académico y de carrera, los cuales deben pronunciarse por la realización de actividades con modelos de experiencias en contextos reales que muestren a los estudiantes la necesidad de integrar los elementos que intervienen en ellos. A la vez, debe estimularse la preparación pedagógica de los profesores y orientar el estudio de los documentos rectores que permitan conocer la estrategia curricular de la carrera, los propósitos del perfil y de las unidades curriculares implicadas en el proceso formativo, lo que constituye un pilar fundamental en la obtención de una correcta integración de los contenidos.

Las transformaciones en la Educación Superior han enfatizado en la necesidad de que se integren los contenidos de las asignaturas (MES, Res 2/2018). En sentido general, el rumbo gnoseológico y pedagógico de estas áreas afrontan, en la contemporaneidad, desafíos de extraordinaria importancia, en él se persigue que los estudiantes adquieran una concepción científica del mundo y desarrollen un pensamiento lógico que los habitúe al análisis y reflexión en los procesos que se involucran, extraer regularidades, procesar informaciones, buscar causas y vías de solución a los problemas que se enfrentan.

A partir del análisis de los más simples hechos de la vida cotidiana hasta los más complejos, que prepare a los estudiantes para la actividad laboral, pues deben mantener una actitud comprometida, responsable ante los problemas científicos y tecnológicos a nivel local, nacional y mundial.

Criterios para la selección de contenidos

A las asignaturas les corresponde desempeñar una función fundamental en este sentido, pues ayudan a comprender y a profundizar en los hechos y fenómenos laborales, desde conocimientos, procesos y vías eficaces para entender la realidad, lo cual, mediante asignaturas aisladas, es difícil de lograr. Estas asignaturas permiten la conformación de una idea del mundo real y objetivo sobre bases científicas.

La necesidad de selección de contenidos de las asignaturas con potencialidades en la formación de cultura laboral, tiene presente los contenidos politécnicos laborales que abordan, lo que permitirá que en el proceso constructivo de artículos, se oriente eficazmente el modo de actuación de los estudiantes ante cualquier problema de la vida cotidiana.

Para la selección de los contenidos en los programas de las asignaturas, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

1. La correspondencia con el objetivo de la investigación.
2. La determinación de los problemas técnicos en el contexto.
3. El vínculo entre los contenidos de las asignaturas, con el contexto sociolaboral.
4. La interrelación dialéctica de los hechos y fenómenos laborales, dados en la unidad de lo cualitativo y lo cuantitativo, en la objetividad y en las categorías dialécticas de lo general y lo particular, necesarios para su interpretación en estas asignaturas.
5. La actualidad del contenido respecto al desarrollo actual de las asignaturas. (Pérez, 2009, p. 57)

Si las asignaturas, en sus vínculos, no aprovechan sus potencialidades en este sentido, se dificultará el logro de un estudiante con una cultura laboral, para interactuar con la problemática laboral de su radio de acción.

Selección y secuenciación de contenidos con potencialidades para la formación de cultura laboral

Las asignaturas del currículo tienen singular relación con los temas relacionados con la formación de la cultura laboral, pues tienen como sustento las bases científicas de las ciencias particulares para la explicación y demostración de los procesos y fenómenos que ocurren en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, la incidencia del hombre en su transformación y los daños que son provocados por la interacción del mismo en el contexto sociolaboral. Lo anteriormente explicado se aprecia en los objetivos planteados en los diferentes programas de disciplinas y asignaturas.

A partir de este planteamiento, se asume la necesidad de la determinación de contenidos de las asignaturas del currículo en sus vínculos con el contexto sociolaboral, lo que permitirá una racionalización del proceso de construcción de artículos en la carrera, además de contribuir eficazmente al modo de actuación de los estudiantes ante la vida cotidiana, lo que hace necesario seleccionar contenidos que sean potencialmente significativos para su utilización en la formación de la cultura laboral.

A continuación se expondrán los conceptos, procedimientos y actitudes de carácter politécnico laboral que aportan puntos de contacto entre las asignaturas de las disciplinas de la especialidad, comunes en el contexto sociolaboral de formación, con potencialidades para una integración compleja y sistémica en el proceso constructivo de artículos de utilidad social con una orientación formativa en este nivel, según Pérez (2019, p. 4):

Conceptualizaciones del primer nivel: normas, normalización, técnicas, materiales, instrumentos, herramientas, boceto, croquis, proyecciones, proporción, escalas, esquemas, simbología, magnitud, medida, error absoluto y relativo, precisión, apreciación, sensibilidad, propiedades físicas, químicas, mecánicas y estéticas de los materiales, sus aplicaciones y uso, características comerciales más usuales, riesgos de su manipulación para la salud y precauciones específicas para su manejo, técnicas empleadas en la fabricación de objetos técnicos (procesos de fabricación por unión, por separación, por recubrimiento), transmisión (por fricción, poleas y correas, engranajes y cadena) y transformación del movimiento (circular-circular, circular-rectilíneo y

rectilíneo-circular), y el modo de combinarlos. Características y funciones de operadores: palanca, rueda, tornillo, eje, biela, manivela, cigüeñal, polea, engranaje, leva, reductor, mausa, teclado. Operadores de generación, acumulación y transformación de energía: muelles, resortes, gomas, volantes. Circuitos eléctricos, componentes y leyes básicas, corriente continua y alterna. Sistemas técnicos de transmisión y transformación de energía, componentes y leyes básicas. Transformaciones básicas entre distintas formas de energía. Operadores de detección, regulación y control.

En relación con estas conceptualizaciones se requiere que utilicen como procedimientos: descripción de sistemas técnicos y operadores que los constituyen, recopilación y síntesis de información, uso de instrumentos y materiales, lectura e interpretación de dibujos y textos, representación y exploración gráfica de ideas y objetos, realizar mediciones de magnitudes básicas y derivadas de superficie, volumen, densidad, energía; cálculo de magnitudes, determinar propiedades técnicas de materiales, evaluar la idoneidad de los materiales en el contexto del análisis, identificar procesos y técnicas utilizadas en la fabricación de objetos técnicos, planificar y realizar experiencias para determinar el comportamiento de las partes y el conjunto de los sistemas analizados, efectuar procesos de montaje y desmontaje de objetos técnicos, análisis y ensayo de circuitos, elaborar informes, presentar resultados de tareas laborales y buscar nuevas informaciones.

Esto exige actitudes como: rigor y actitud sistemática en análisis, reconocimiento y valoración crítica de las relaciones entre objeto técnico y necesidades humanas; interés por conocer los principios científicos que subyacen en el funcionamiento de los operadores y sistemas; relacionar la proporcionalidad y el acabado estético de los objetos técnicos; valorar la importancia del orden y la limpieza en la elaboración y presentación de trabajos con textos y gráficas; valorar la importancia de la fidelidad en las mediciones; respeto de las normas y criterios establecidos para el uso y control de materiales y el interés hacia las características técnicas y científicas de los mismos; curiosidad hacia los procesos de fabricación que determinan la funcionalidad y apariencia de los objetos tecnológicos cercanos y las diferentes soluciones dadas a un mismo problema técnico en función de los operadores utilizados, y valorar los operadores como exponentes de la capacidad de invención de los seres humanos.

Conceptualizaciones del segundo nivel: proyecto técnico y sus fases, representación gráfica relativa al diseño de objetos técnicos y resúmenes de contenidos, características de los recursos informáticos, su uso en la elaboración de proyectos, características de los materiales para combinación en objetos técnicos, técnicas y recursos presentes en objetos técnicos; secuencia de operaciones y hoja de proceso, características y uso de herramientas; normas de seguridad e higiene, consistencia de las construcciones, elementos y materiales: forma, tamaño y conformación.

Estos conceptos plantean los procedimientos: para sistematizar conocimientos, manejo de instrumentos de dibujo, representación ortogonal e isométrica de elementos de objetos, elaborar y presentar informes sobre génesis, desarrollo y resultados de un objeto técnico, seleccionar materiales y operadores adecuados, analizar costo y características de los objetos, evaluar propiedades que deben reunir los materiales para realizar una determinada función en el objeto a construir y de elementos de

construcción y montaje de sistemas de transmisión de esfuerzos, planificar procesos de trabajo, establecer secuencia lógica de operaciones, tiempo y recursos necesarios, elaboración, exploración, selección y evaluación de las ideas de solución viables ante un problema técnico dado.

Actitudes: reconocer la importancia del diseño para la construcción de objetos técnicos; valorar la pulcritud y el trabajo bien hecho en la ejecución y presentación del proyecto técnico; respetar las normas y criterios establecidos para su elaboración, manipulación y uso; interés por los principios científicos y técnicos que explican sus propiedades y las de materiales de desecho en la construcción de objetos y soluciones técnicas; cuidadosos en el manejo y utilización de herramientas y técnicas básicas para la construcción de objetos: medición, trazado, corte, unión, doblado y acabado; cumplimiento del diseño planificado previamente prestando especial atención a la materialización de soluciones de problemas técnicos sencillos; independencia en el uso de herramientas, materiales y técnicas apropiadas; cumplimiento de normas para el montaje de circuitos y pruebas de ensayos en soluciones construidas; respeto por las normas y criterios establecidos para el uso y control de las herramientas, materiales, libros; cumplimiento de normas de seguridad en el taller y la toma de conciencia de los riesgos que entraña el uso de herramientas; respeto por las diversas formas de trabajo manual e intelectual; cooperación durante ante el trabajo en equipo y valoración del mismo; ordenado y metódico en el trabajo; predisposición a planificar el trabajo con antelación a su desarrollo en cuanto a recursos necesarios para llevarlo a cabo, plazos de ejecución y anticipación de posibles dificultades y obstáculos; creativos ante los problemas prácticos y confianza en su capacidad para resolverlos; perseverancia ante dificultades y obstáculos encontrados; indagación sobre principios científico-técnicos que explican características de estructuras resistentes y predisposición para la búsqueda de soluciones a este tipo de problemas.

En estos niveles han de tener presentes las relaciones entre tecnología, sociedad y medioambiente por lo que los estudiantes requieren conocimientos y habilidades para gestionar medios y recursos en la organización de cualquier proceso de trabajo, realizar estudios de la evolución histórica de objetos técnicos, su incidencia en el desarrollo tecnológico, estético y social; determinar la organización social y técnica del trabajo necesaria para el control, producción, almacenamiento y manipulación de la información generada por la actividad en clases.

Estos contenidos y otros más específicos de estas asignaturas permiten que se promueva potencialmente el estudio de contenidos politécnicos laborales del contexto sociolaboral, mediante los cuales se logre una mejor comprensión e interpretación de los cambios producidos en el universo laboral con los acelerados avances de la ciencia y la tecnología y los impactos, a los que se enfrenta el hombre.

Por una parte, la necesidad de formar a las nuevas generaciones con una cultura laboral integral y por otra, las relaciones interdisciplinarias existentes entre los contenidos de estas materias hacen necesario incorporar en el proceso constructivo de artículos de las actividades laborales, contenidos politécnicos laborales del contexto sociolaboral para lograr la unidad entre las condiciones socioeconómicas y el proceso pedagógico y entre la instrucción y la educación; entender los cambios en el universo laboral en toda su dimensión, de forma holística, y que el estudiante pueda comprender

e interpretar integralmente, los hechos y fenómenos dados en la interacción educación-cultura-trabajo.

Esta realidad condiciona su papel formativo en la reducción de impactos con la introducción de nuevas tecnologías, a favor del cuidado, la conservación y el equilibrio e interacción sistémica de los sustratos geográficos, la historia y los procesos productivos. Desde esta perspectiva, el estudio de los procesos productivos, de los valores culturales, patrimoniales y de los objetivos y realidades económicas, entre otros elementos, devienen aspectos esenciales para la definición, comprensión y explicación de los hechos y fenómenos sociales, técnicos y naturales que acontecen en el contexto sociolaboral.

En la propia dirección del proceso constructivo de artículos de las asignaturas, en el cual se diagnostica el estado inicial de los estudiantes, y en función de éste, el profesor planifica los objetivos a alcanzar, reelabora los contenidos, y se diseña u organiza la dinámica del proceso en las actividades laborales.

Con la aplicación de determinados métodos y procedimientos, orientados y estimulados por el profesor; se analiza la relación que se da entre las asignaturas y el contexto sociolaboral, pues partiendo del diagnóstico realizado, nos percatamos que una de las necesidades formativas de los estudiantes, es la formación de la cultura laboral de forma integral, donde estos comprendan los hechos y fenómenos que se dan en el contexto, a partir de alcanzar sus vínculos, análisis de lo cuantitativo y lo cualitativo, la complejidad e incertidumbre como necesidad educativa.

Estas asignaturas, en sus relaciones interdisciplinarias del nivel educativo, denotan amplias posibilidades para la formación integral de la cultura laboral. Este criterio tiene su génesis en el análisis de los núcleos teóricos de las disciplinas, que se convierten en pilares de trascendencia para la formación de la cultura laboral. Se requiere de influencias formativas que, sobre la base de estos núcleos que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida. Las asignaturas, contribuyen al estudio de hechos y fenómenos culturales laborales desde una visión dialéctica; el aprovechamiento de esta potencialidad, ha sido una insuficiencia determinada a partir del diagnóstico de la formación de la cultura laboral y de su tratamiento en la escuela; es por ello que esta investigación pretende contribuir al cumplimiento del principio de la vinculación de la escuela con la vida, el medio social y el trabajo.

A partir de los objetivos formativos declarados en el modelo de la carrera Educación Laboral: “Construir artículos de utilidad social siguiendo el eje metodológico de la asignatura Educación Laboral, a partir de la resolución creativa de problemas técnicos de la escuela, la familia y la comunidad” (Cuba, Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 14). Se aprecia la relación con los objetivos de la asignatura Educación Laboral en la secundaria básica y la sistematizan a realizar para lograr un estudiante con una cultura general e integral.

De hecho, los problemas formativos como fenómenos pueden ser valorados de forma comparativa a partir del análisis de sus parámetros cuantitativos en el tránsito a lo cualitativo y viceversa, así como su comportamiento y posibilidad de realizar análisis de la introducción de tecnologías y su incidencia en el contexto sociolaboral, en la cultura laboral y en la obtención de conclusiones lógicas de las causas e impactos sobre el

contexto sociolaboral. Esto demuestra que, a través de las asignaturas, se logra una comprensión integral de la magnitud de los hechos y fenómenos sociolaborales que ocurren en el contexto sociolaboral a partir de análisis objetivos; se favorece la asimilación de contenidos politécnicos laborales, el conocimiento de causas y consecuencias que provocan los cambios en el universo laboral, procesar informaciones de forma cuantitativa y cualitativa, por lo que sus contenidos, son idóneos para la formación de la cultura laboral en la carrera Educación Laboral.

Todo lo anterior permite a los estudiantes comprender que forman parte del contexto sociolaboral, por lo que tienen deberes con él y, de esta forma, se incide en el fomento de la responsabilidad de los mismos con respecto al contexto sociolaboral en que se desarrollan.

CONCLUSIONES

La cultura laboral desde las asignaturas en la carrera Educación Laboral posee potencialidades para el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, pues, a partir de la adquisición de los conocimientos politécnicos laborales se desarrollan habilidades, actitudes y valores en los mismos, lo que se logrará con mayor eficacia a partir de su propia vivencia, que se centra en torno a la persona que aprende.

La formación de la cultura laboral es un proceso sistémico, resultado de la articulación de contenidos del contexto sociolaboral de formación, las actividades laborales y los objetos técnicos, los que solo en su integración establecen la esencia del proceso de análisis, diseño y construcción. Los procesos por separado no pueden identificarse con la formación de la cultura laboral, la cual tiene, como esencia, a la formación de la cultura general orientada al desarrollo que se pretende lograr en el estudiante y en el contexto sociolaboral de formación.

REFERENCIAS

- Álvarez, C. (1993). *La escuela en la vida*. La Habana: Félix Varela.
- Álvarez, R. M. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. La Habana: Academia.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del profesional de la licenciatura en Educación, especialidad Educación Laboral Plan E*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Reglamento del trabajo docente y metodológico de la Educación Superior*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pérez, A. (2009). *La formación de la cultura laboral en las condiciones del modelo de secundaria básica* (tesis doctoral inedita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Santiago de Cuba].
- Pérez, A. (2009). *Contenidos de carácter politécnico laboral que aportan puntos de contacto entre las asignaturas de las disciplinas de la especialidad, comunes en el contexto sociolaboral de formación*. [En soporte digital]. Universidad de Las Tunas.

Pérez, A./Pérez, C. (2019). *La tarea docente integradora, en la dirección del aprendizaje*. [En soporte digital]. Universidad de Las Tunas.

UNESCO (1996). *Informe sobre el desarrollo humano*. (citado el 12 noviembre 2009). <https://www.google.com/search?q=unesco+1996&tbm=isch&ved=>

APRECIAR LA MÚSICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

APPRECIATE MUSIC IN THE TEACHING - LEARNING PROCESS

Lilliam Rodríguez Pérez¹, lilliamrp@ult.edu.cu

Lydia Onilda Cook Mc Neil², lidiacook@ult.edu.cu

Ariannys Portelles Lozada³, samara@ult.edu.cu

RESUMEN

Los futuros egresados de las carreras pedagógicas deben estar en correspondencia con las demandas educativas de la sociedad actual, lo que manifiesta la necesidad de continuar trabajando en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, para asumir las tareas que en este sentido enfrentarán. La investigación revela los aspectos esenciales para el tratamiento de la habilidad apreciar la música, a partir de las aportaciones de las diferentes ciencias, que sirvieron de punto de partida para elaborar la base teórico-práctica y permitieron constatar el insuficiente desarrollo que en este sentido alcanzan los estudiantes de la carrera Educación Artística. De ahí que el trabajo tiene como fin exponer los requisitos, condiciones, acciones y operaciones que los profesores deben tener en cuenta, para garantizar el tratamiento de la habilidad apreciar la música. Los resultados obtenidos demuestran su efectividad mediante el dominio de las acciones y operaciones de la habilidad. Los principales métodos de investigación empleados fueron: sistematización teórica, modelación, observación, entrevista a los profesores de Música, entrevista a los estudiantes y el estudio del producto de su actividad. La validación por especialistas del departamento de Arte y de las instituciones culturales relacionadas con la temática corroboró la viabilidad y factibilidad de la propuesta. Además, expresan que los resultados estimularán el desarrollo de los gustos y preferencias, aspectos que son esenciales para el cumplimiento de los propósitos de la Educación Artística.

PALABRAS CLAVES: apreciar, habilidad, educación musical, educación artística.

ABSTRACT

Future graduates of pedagogical careers must be in correspondence with the educational demands of today's society, which shows the need to continue working on the improvement of the teaching-learning process, to assume the tasks that they will face in this regard. The research reveals the essential aspects for the treatment of the ability to appreciate music, based on the contributions of the different sciences, which served as a starting point to elaborate the theoretical-practical basis, allowed to verify the insufficient development that in this sense reached the Artistic Education students. Hence, the purpose of the work is to expose the requirements, conditions, actions and

1 MSc en Didáctica de la Educación Superior. Licenciado en Educación, especialidad Educación Musical. Profesor Asistente. Universidad de Las Tunas, Cuba.

2 MSc en Educación. Licenciado en Educación, especialidad Educación Musical. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas, Cuba.

3 MSc en Educación. Licenciado en Educación, especialidad Educación Plástica. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas, Cuba.

operations that teachers must take into account, to guarantee the treatment of the ability to appreciate music. The results obtained demonstrate its effectiveness by mastering the actions and operations of the skill. The main research methods used were: theoretical systematization, modeling, observation, interview with Music teachers, interview with students and study of the product of their activity. The validation by specialists from the Department of Art and the cultural institutions related to the subject confirmed the viability and feasibility of the proposal. In addition, they express that the results will stimulate the development of tastes and preferences, aspects that are essential for the fulfillment of the purposes of Artistic Education.

KEY WORDS: appreciate, skill, musical education, artistic education.

INTRODUCCIÓN

Participar activa y creadoramente en el proceso social, constituye el principio esencial de la política educacional. Les corresponde a los profesores de las universidades y específicamente de las carreras pedagógicas, formar un profesional conocedor de la materia que imparte, ame su labor y sea capaz de dirigir con eficiencia el proceso de enseñanza-aprendizaje de su especialidad, continuar fomentando la capacidad para apreciar el arte, como una vía para la satisfacción espiritual y defensa de los valores de la sociedad.

El Plan E de la carrera pedagógica de Educación Artística, responde a los fines expresados en el objetivo número tres del Modelo del Profesional. “Dirigir el proceso pedagógico y en particular, el de enseñanza-aprendizaje de la Educación Artística, en función de la educación integral de los educandos y la formación ciudadana, en cada nivel de educación designado y tipo de institución...” (Cuba. MES, 2016, p. 8).

La adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades ocupan un lugar esencial al integrar las funciones de la profesión y las cualidades que conformarán su futuro modo de actuación. A partir de las transformaciones continuas del Mined y el MES, se exige que los estudiantes desempeñen un rol protagónico en su aprendizaje, sean agentes activos en la búsqueda, selección, procesamiento, asimilación de las informaciones, así como su aplicación cada vez con mayor independencia.

En esta dirección apreciar las manifestaciones artísticas es la meta fundamental de esta carrera. Al analizar el desarrollo de la habilidad apreciar la música, existen insatisfacciones que denotan carencias en el cumplimiento de las acciones que de manera sistemática deben lograr.

Constituyen referentes en la temática de habilidades autores como: Brito y otros (1994), Márquez (2011), Rumbaut y Ares (1985) con numerosos aportes. Sirven de antecedentes los trabajos: Toledo (2008), Seijas (2011), Morales (2015), Aguirre (2017). Destacados pedagogos de la Enseñanza Artística como: Morriña (2010), que orientan la apreciación artística a partir de aspectos formales y del contenido. Estos resultados son valiosos en aras de generalizar los conocimientos en esta área del saber.

Estos resultados constituyen valiosos aportes en aras de generalizar los conocimientos en esta área del saber, pues abordan el tema desde diferentes ciencias y asumen posiciones, que deben ser estudiados con mayor profundidad. No obstante, son escasas las investigaciones y bibliografías que tratan la habilidad apreciar la música, lo

que estimula continuar el análisis para la revelación de relaciones, desde la teoría y la práctica en esta área del conocimiento, para influir de manera más efectiva en el logro de este objetivo, cuestión a la que aspira contribuir la presente investigación.

APRECIAR LA MÚSICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Enseñar se hace cada vez más complejo y aprender se ha convertido en una experiencia mucho más desafiante. Cada nivel educativo tiene sus especificidades, determinadas por las necesidades y retos del momento histórico, y estos se evidencian en los objetivos propuestos para cada etapa. Para lograr los objetivos, los profesores gestionan, organizan, planifican y dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia con su preparación que demanda de conocimientos teóricos, prácticos y el aprovechamiento de los recursos con que cuentan.

La dirección de este proceso requiere de una didáctica desarrolladora, que posibilite un aprendizaje desarrollador, en el cual son importantes la adquisición y aplicación de conocimientos y habilidades. En este caso las carreras pedagógicas no sólo han de preparar a los estudiantes en términos de la teoría o del sistema de conocimientos de las diversas materias, sino que ha de tener en cuenta el reto que le plantea el avance de las ciencias pedagógicas, desde la perspectiva de saber y de saber hacer.

Para ello, es importante tener presente los referentes teóricos de Vigotsky (1981), que constituyen pautas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se afirma que la educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante guiando, orientando y estimulando las metas a alcanzar. Tiene en cuenta el desarrollo actual, para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo o potencial, y, por lo tanto, los progresivos niveles de desarrollo de los estudiantes.

Se comparte el criterio expuesto por investigadores como Castellanos (2001) y González y Reinoso (2002) sobre este estilo de aprendizaje que garantiza la apropiación activa y creadora de la cultura, propicia el desarrollo del autoperfeccionamiento constante, la autonomía y autodeterminación, en relación estrecha con los procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social, que se distingue por ser sistemático, planificado y dirigido y cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad.

Lo sustancial radica en la transformación de la posición del profesor en el aula, lo que implica además una forma de organizar y dirigir el proceso, de manera que la actividad individual y colectiva asegure una mayor interacción - comunicación entre los estudiantes y entre ellos y el profesor.

De ahí que la concepción de didáctica que se asume en esta investigación es la didáctica integradora, que presupone el cumplimiento de principios, categorías didácticas en sistema, en una dimensión de integración en el que el desarrollo de los estudiantes comprende lo teórico, lo metodológico, la práctica pedagógica, que incluye la actuación de los profesores al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los componentes y factores que influyen en la didáctica integradora parten de los principios didácticos abordados por Silvestre y Zilberstein (2002). Principio de coordinación de las influencias de la enseñanza y educación, del carácter científico de la enseñanza, de la asequibilidad, de la sistematización, de la unidad de la teoría con la

práctica, del trabajo creador consciente y activo de los estudiantes, de la solidez de los conocimientos, la atención a las diferencias individuales durante el trabajo colectivo y de la unidad de lo concreto y lo abstracto.

La apreciación, la apreciación artística y de la música, son parte de los objetivos, contenidos y habilidades del proceso de enseñanza-aprendizaje y educativo de Educación Artística. Desde esta perspectiva, las primeras se subordinan a las leyes y principios del segundo. Para tratar algunos de sus características se tendrá en cuenta las valiosas informaciones que aportan algunos investigadores del tema.

Los estudios realizados por Rizo (2002) sirvieron de base a Aguirre (2017) para afirmar que las actividades de apreciación artística, a lo largo de la historia, han sido de interés de muchos investigadores, que permite avanzar en la conceptualización de la apreciación, como un proceso de aprendizaje.

De esta manera, Toledo (2008), Seijas (2011), Aguirre (2017), Rumbaut y Ares (1985) han utilizado variados términos para hacer referencias al proceso de apreciación artística, por ejemplo: percepción y comprensión estética, percepción artística, juicios estéticos y juicios artísticos, experiencia estética, apreciación estética y apreciación artística. Esta diversidad se debe a que los investigadores al aplicarlo al plano pedagógico lo hacen desde perspectivas diferentes: psicológica, filosófica, estética. Aunque no es objetivo de esta investigación teorizar respecto a estos términos, las autoras consideran que esta explicación permite comprender que existen aspectos comunes entre ellos, pero también diferencias y relaciones de subordinación.

Al tratar la apreciación artística, se coincide con lo asumido por Aguirre (2017)

...es un proceso psíquico en el que se emiten juicios críticos, donde se manifiesta una actitud estética, sensible y valorativa ante las obras de arte; por tanto, es una forma de apreciación estética, que limita su campo de acción a las obras de arte. (p. 36)

Se comparte este criterio porque la define como un proceso que necesita y desarrolla conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y la valoración como cualidades que la identifican.

Aguirre (2017) sobre este tema, también expresa que un grupo de investigadores ofrecen sus aportes desde diferentes aristas, por ejemplo, Cabrera (1989) refiere que permite la apropiación de conocimientos y valores humanos, de manera emocional y sensible que es dado a comunicar a través de las obras. Para Morriña (2010), está vinculada con saber las razones que justifican la extraordinaria sensación de placer frente a un determinado estímulo.

Por otro lado, entre los autores mencionados hasta aquí manifiestan que la apreciación presupone el desarrollo de capacidades para la observación, análisis y valoración con respecto al arte y la adquisición de conocimientos sobre las manifestaciones artísticas en el devenir histórico y este requiere del contacto consciente, sensorial y emocional con el arte, de la reflexión sobre la necesidad e importancia de la formación y desarrollo de una conciencia estética y específicamente artística.

Mientras que Rizo (2010) considera que la apreciación de las artes plásticas se define como el proceso de comunicación activa y holística de construcción continua artístico - estético de la obra de arte, emerge por el movimiento de acciones didácticas orientadas

desde la interpretación-deducción hacia la deducción-producción creadora de forma contextualizada por el sujeto.

Se comparte el criterio de Toledo (2008), al concebir la apreciación artística de las artes plásticas como una habilidad intelectual específica de la Educación Artística y como un juicio crítico estético-artístico, personal y contextualizado en el que se co-crea la obra de arte, que tiene como base y resultado las emociones y sentimientos estéticos que se experimentan a partir de la observación de la obra, teniendo en cuenta la relación contenido-forma a través del lenguaje específico de la manifestación y el análisis del contexto histórico, social y artístico del autor y su obra.

A pesar de la preeminencia en las dos últimas definiciones del elemento iconográfico en la apreciación del arte, se puede observar el nivel de generalización alcanzado por los autores sobre la finalidad de la apreciación artística en general y plástica en lo particular, considerándola como conocimiento, habilidad, capacidad o proceso; en que emergen el sentido del gusto, sentimientos estéticos y la valoración en un contexto histórico determinado.

Se comparte todo lo planteado por estos autores, y se consideran aportaciones que contribuyen a definir el proceso de apreciar la música en particular, por ser una de las manifestaciones artísticas, tiene bases teóricas comunes y otras específicas, al ser un lenguaje diferente. Esto explica por qué deben estar presentes en la definición de la musical.

La música es un lenguaje con formas particulares de expresión y de comunicación, que tiene la potencialidad de producir y despertar emociones, sentimientos, que pueden contribuir a transformar la personalidad del sujeto de manera positiva o negativa, en dependencia de sus características. Esta afirmación se tiene en cuenta porque está en relación directa con la concepción humanista, cuyo objetivo es la realización plena del sujeto. Influye de manera directa en la elevación de la calidad de vida, al responder a la satisfacción de las necesidades espirituales, como aspectos básicos de esta.

Por todo lo anterior, en esta investigación la apreciación musical se reconoce como un proceso de comunicación activa que demanda de un conjunto de habilidades, procedimientos y acciones didácticas sistematizadas con un fin estético-artístico; que desarrolla la capacidad para percibir, comprender, disfrutar, valorar y luego exteriorizar una opinión o juicio personal, que constituye la base de los gustos, sentimientos estéticos y su proyección axiológica.

La definición anterior elaborada por las autoras permite comprender que la apreciación musical es también un proceso, por tanto, transita por etapas para su consecución, conformada por contenidos que incluyen conocimientos, habilidades, hábitos, que contribuyen a la emisión de juicios como herramientas críticas que hacen de ella un espacio de valoración, que va transformando la actitud de los sujetos ante la música. Es a la vez un resultado del proceso educativo de la música, en la que juega un rol importante las experiencias musicales y estéticas de gran importancia, porque a la vez son emocionales y dinamizan el proceso.

Por su parte, Vigotsky (1981) al hablar de la apreciación, plantea que constituye el prisma a través del cual se manifiestan las influencias del medio sobre el desarrollo psicológico de los sujetos. Se añade para enfatizar que también permite adquirir

determinada comprensión estético-artística, que produce un deleite espiritual con carácter transformador.

La apreciación de la música en sí mismo es un proceso complejo y un hecho que no tiene existencia material. Al respecto, Antolitia (1988) considera la música como "... la más abstracta de todas las artes; por lo tanto, una de las manifestaciones más difíciles de analizar y comprender" (p. 25). Se comparte esta afirmación porque esta mirada se asocia al hecho de reconocer que la apreciación musical integra al menos tres procesos: la percepción auditiva, el efecto inmediato sobre los oyentes, para la comprensión y análisis real del proceso comunicativo presente en ella.

Sánchez y Morales (2001) considera que en la percepción auditiva están presentes todos los componentes de la educación musical. El desarrollo del analizador auditivo debe valorarse con una visión integral, totalizadora en el proceso de percepción. O sea, la percepción auditiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, necesita tener en cuenta la audición de todo tipo de música, la presencia de la buena música, los gustos y preferencias musicales de los oyentes, así como sus necesidades estético-musicales.

Entre los aspectos a tener en cuenta está su naturaleza social, racional, el imaginario individual y la carga subjetiva que ésta lleva implícita. Desde esta perspectiva, a toda percepción de la música le es inherente el acto de re-construcción de lo escuchado y pensemos que tal reconstrucción va a tener ineludiblemente el sello de la subjetividad del perceptor en cuestión.

En esta línea de ideas, la importancia de escuchar con dedicación es necesaria en cualquier obra musical. Pero hay muchas formas de escuchar, y en esto van a intervenir factores tan significativos como la capacidad de atención, la educación y formación musical del que escucha. Justamente por esto existen distintos tipos de oyentes. Los hábitos y las experiencias auditivas de estos, están sujetos a la variedad de vivencias personales acumuladas y las condiciones externas e internas de diversa naturaleza en cada uno.

La experiencia auditiva está influenciada por una síntesis de recuerdos, maneras de escuchar, las preferencias, rechazos y asociaciones conscientes e inconscientes, las tensiones físicas, entre otras. Para muchos, la música se convierte en una especie de telón de fondo afectivo sobre el que se proyecta una cadena de imágenes personales muy subjetivas producto de una intensa actividad psíquica, cognitiva y estética. Para el correcto entendimiento de la música se requiere de la elaboración o adaptación de una estrategia analítica acorde a las categorías musicales y valores estéticos consensuales utilizados en cada época y cultura, tomar en cuenta sus recursos analíticos y terminologías correspondientes.

Todo esto permite dirigir la atención a la trilogía que existe a la hora de apreciar una obra: el autor, el intérprete y el oyente, que son fundamentales para lograr la plena realización de la obra artística musical y ninguno de ellos excede en importancia a los otros, pues es bien evidente que la obra musical no existe en realidad, sino en el momento de su ejecución y que para conseguir una bella realización son tan necesarias la justeza de la interpretación como la perfecta apreciación del oyente. Para lograr una correcta apreciación de la música resulta imprescindible conocer algo de su historia e ir descubriendo los valores propios de las obras musicales.

Se puede afirmar que apreciar la música implica la profundización y concientización, en que las reflexiones y argumentaciones conlleven gradualmente a la conformación de ideas, criterios y juicios de valor. La dimensión holística tiene que ser desarrollada desde el proceso de enseñanza–aprendizaje con una visión integradora; precisa de organización, planificación, dirección y evaluación, que permita el descubrimiento de las cualidades extrínsecas e intrínsecas de la música desde un quehacer activo y significativo, lleno de motivación, con la impronta de educar para el reconocimiento de las cualidades de la obra, lo que influye en la valoración de la calidad musical que sobrepasa las expectativas y límites de un proceso de educación musical en el marco de la escuela.

Al escuchar la música, los sujetos se deben incorporar a un proceso significativo que los relaciona con el material sonoro, sus cualidades y complejidades, con la impronta emocional de la experiencia siempre en primer plano, con la posibilidad de experimentar de manera objetiva las propiedades sonoras de la música (forma, estilo, relaciones entre sonidos) y lleguen a comprender que aquellas propiedades musicales determinadas por experiencias culturales y contextuales previas, pueden ser modificadas y resignificadas. También un alto nivel de motivación conlleva a un nivel más profundo de aplicación, por tanto, a un mejor aprendizaje.

En la motivación de los estudiantes influye la propuesta de obras musicales que forman parte de las que consumen cotidianamente, para ser analizadas y puedan expresar las razones de sus preferencias en correspondencia con los aspectos apreciativos que se trabajan en las clases, esto estimulará el interés en el aprendizaje. Estas ideas son asumidas por la importancia de las prácticas vivenciales que parten de los gustos y preferencias musicales cotidianas, como insumo fundamental para iniciar procesos significativos de recepción y apreciación. Implica abrir las ventanas del currículo a todo tipo de universos musicales, incluida la música popular comercial ampliamente mediatizada. En el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje de la música, apreciar es una habilidad. Su tratamiento como elemento del contenido constituye uno de los eslabones del conocimiento que en sentido general sufre más afectaciones.

Existen así diferentes tipos de habilidades: generales, específicas, intelectuales y docentes. Si solo se desarrollan habilidades específicas el tipo de pensamiento que se forma es empírico, por el contrario, el dominio de habilidades generales orientadas a la esencia, permite a los estudiantes pensar teóricamente, que significa poder determinar la esencia, establecer nexos, relaciones y aplicar los conocimientos a nuevas situaciones.

Entre las diversas opiniones de especialistas relacionados con la educación artística, se constata las intenciones de ofrecer criterios de carácter metodológico para el desarrollo de la habilidad de apreciar obra artística organizada por etapas: preparatoria, de ejecución, comprensión, ejercitación y control; procedimientos y exigencias metodológicas generales. En ocasiones tratan indistintamente la habilidad apreciar la obra artística como la habilidad de valorar.

Las autoras de esta investigación, no comparten el tratamiento a las habilidades apreciar y valorar como sinónimos, ya que cada una en sí tiene su dimensión, determinada por las características específicas, aunque hay elementos comunes.

Apreciar, incluye la valoración de la obra desde diferentes aristas, en el que media la individualidad, la subjetividad en dependencia del nivel de conocimiento de los aspectos técnicos de la manifestación artística en particular, aunque la valoración requiere también de la posesión de elementos de apreciación.

Los referentes trabajados permiten resumir algunos requisitos que los profesores deben tener en cuenta para estimular y garantizar el tratamiento de la habilidad apreciar la música. El estudiante debe trabajar en las clases, cumpliendo todas las acciones que conllevan a introducir de manera paulatina, asequible, el tratamiento y análisis formal y conceptual de las obras. Es por eso que los estudiantes deben saber qué hacer, cómo hacerlo, para qué hacerlo y cómo autoevaluar su aprendizaje.

Para ello, es necesario que comprendan desde la práctica los beneficios que la habilidad tiene para su educación musical y desarrollo integral de su personalidad; experimenten que apreciar es un acto co-creador, y requiere del vínculo afectivo con las obras, lo que posibilita el disfrute, estimula a su ejercitación, que puede a la vez convertirse en un hábito al escuchar cualquier obra; favorece el desarrollo del espíritu crítico. Se deben familiarizar con la habilidad e ir reproduciendo de manera consciente las acciones y operaciones, a partir de una lógica dada.

Después de realizar el análisis de los aspectos teóricos expuestos y la experiencia profesional de las autoras, se concluye que entre las acciones y operaciones fundamentales para la adquisición de la habilidad apreciar la música con enfoque integrador, se sugieren las siguientes:

1. Escuchar la obra.
2. Analizar la obra.
3. Determinar lo esencial según el objetivo trazado.
4. Comparar lo que escucha en la obra con las cualidades de los aspectos solicitados.
5. Seleccionar los elementos que tipifican la obra según lo solicitado.
6. Emitir criterios y juicios de valor.

Esta perspectiva demuestra que entre el proceso de apreciación musical y el desarrollo de la habilidad apreciar la música existe una estrecha interrelación, ya que la segunda se desarrolla y consolida en la primera. A medida que transcurre el proceso, los estudiantes asimilan y reafirman las acciones y operaciones que necesitan para comprender, disfrutar y adoptar una posición crítica ante el hecho musical, que les permitirá ampliar, transformar sus gustos, preferencias y modo de actuación.

En relación con lo anterior, se proponen como indicadores para evaluar el estado de adquisición de la habilidad apreciar la música en los estudiantes, los siguientes:

- Dominio de las acciones de la habilidad.
1. Escuchar la obra musical (para esto deben: interiorizar conscientemente el objetivo de la audición, concentrar la atención durante la percepción de la obra y reaccionar ante el hecho musical)

2. Analizar la obra según el objetivo de la audición.
 3. Determinar lo esencial según el objetivo de la audición.
 4. Comparar lo que se escuchan en la obra con las características de los aspectos solicitados.
 5. Seleccionar las respuestas que tipifican la obra según los aspectos solicitados.
 6. Emitir criterios y juicios de valor (según el mensaje que reciben, el vínculo con la obra a partir de las experiencias individuales, gustos, intereses, estados de ánimo que transmite la obra y los de cada estudiante, saber las razones que justifican la sensación de placer, empatía o rechazo; si en sus expresiones se manifiesta el reconocimiento de los valores estético-artísticos, históricos, entre otros).
- Dominio de los conocimientos.

Entre ellos se determinaron como fundamentales:

1. Título y compositor de la obra
2. Datos de compositores e intérpretes
3. Época de creación y sus características
4. Clasificación del medio sonoro
5. Características de las cualidades y elementos de la música
6. Estilo musical
7. Género musical
8. Formato que interpreta la obra
9. Instrumentos musicales que se destacan
10. Forma musical
11. Tipo de textura
12. Presencia o no de la dinámica y sus características
13. Presencia o no de la agógica y sus características
14. Presencia o no de la repetición
15. Aire o movimiento de la obra
16. Criterios y juicios sobre la obra.

CONCLUSIONES

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas y en este caso en la música, apreciar es una habilidad, cuyo tratamiento como elemento del

contenido, constituye uno de los eslabones menos investigado. Sin embargo, es indispensable para comprender y disfrutar de ella. Lo anterior justifica la presencia de la Educación Artística en el currículo de todos los niveles educativos, no solo en Cuba, sino en el mundo.

El estudio de diversos criterios sobre la apreciación de la música con visión holística e integradora, demostró que debe ser tratada desde el proceso de enseñanza–aprendizaje, la cual precisa de organización, planificación, dirección y evaluación, que permita descubrir las cualidades tanto extrínsecas como intrínsecas de la música desde un quehacer activo y significativo, lleno de motivación, educar para el disfrute y el descubrimiento de las características de las obras y las diferentes variantes de intervención que pueden ser utilizadas, para obtener mejores resultados.

Las teorías asumidas de las ciencias, aportó los conocimientos desde diferentes puntos de vista para el diseño de las acciones de la habilidad apreciar la música, teniendo en cuenta las particularidades de dicha manifestación, el carácter social e individualizado de la habilidad, la influencia de la autorregulación, autoconocimiento, la relación teoría–práctica, la zona de desarrollo próximo, entre otros, que está en relación directa con la concepción histórico–cultural de Vigotski.

Para el tratamiento de esta habilidad, se debe tener en cuenta, su sistema de acciones propuestas, los resultados del diagnóstico inicial, las exigencias del proceso de enseñanza–aprendizaje desarrollador, la actividad del profesor y los estudiantes, la complejidad del contenido de enseñanza, para la implementación de estrategias didácticas, u otras propuestas de solución que deben ser modeladas y aplicadas, de manera que faciliten su adquisición desde la dirección del proceso.

REFERENCIAS

- Aguirre, G. (2017). *Actividades didácticas para favorecer la educación artística en la formación inicial del licenciado en educación primaria desde la apreciación de las artes plásticas* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Antolitia, G. (1988). *Historia de la música*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Brito, H. y otros (1994). *Psicología General para los ISP*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cabrera, R. (1989). *Metodología de la enseñanza de las artes plásticas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. (2001). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). *Modelo del Profesional. Plan de Estudio “E” carrera: Licenciatura en Educación Artística*. La Habana: Autor.
- González, A. M. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Márquez, A. (2011). *Habilidades. Proposiciones para su evaluación*. Santiago de Cuba: ISP Frank País.

- Morales, K. (2015). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura educación artística para la apreciación de la música de concierto, en los estudiantes de las carreras pedagógicas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- Morriña, O. (2010). *Fundamento de la forma*. Villa Claro: Félix Varela.
- Rizo, E. (2010). *Metodología para el proceso de apreciación de las artes plásticas en la formación permanente del profesor de secundaria básica* (tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba. Universidad de Holguín, Cuba.
- Rumbaut, M. C. y Ares, G. (1985). *El Arte de ver y escuchar I y II*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sánchez, P. y Morales, X. (2001). *Educación musical y expresión corporal*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Seijas, C. (2011). *Selección de lecturas de Educación Artística I y II*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Toledo, R. (2008). *El desarrollo de la apreciación artística de las artes plásticas en los estudiantes de secundaria básica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. MODELO DEL PROFESIONAL

THE QUALITY OF PROFESSIONAL FORMATION IN THE SUPERIOR EDUCATION. MODEL OF THE PROFESSIONAL

Pablo Raúl Más Sánchez¹, pabloms@ult.edu.cu

Lázara María Varona Moreno, lazaravm@ult.edu.cu

Lucia Rafael Martínez

RESUMEN

En el artículo se argumenta que existen elementos que revisten una significación imposible de ser soslayada, ya que dejan su impronta en todo el proceso de la formación profesional. Tal es el caso de los indicadores que se argumentan en el presente trabajo, que sin pretender agotar el escabroso tema que se trata, demuestra la necesidad de profundizar en las consideraciones predominantes a fin de perfeccionarlas, y hacerlas más cónsonas con la realidad cubana. La propuesta favorece la conformación de un modo de actuación profesional atractivo como asequible. La experiencia de la labor docente en la carrera de la Licenciatura en Pedagogía-Psicología permitió corroborar su pertinencia. El artículo es resultado del proyecto de investigación: *La atención educativa de calidad en niños, adolescentes y jóvenes, en la línea: formación inicial y permanente del profesional*.

PALABRAS CLAVES: formación profesional, versatilidad profesional, competencia insertiva, capacidad generatriz, comportamiento ético.

ABSTRACT

Though it is possible to count on parameters to judge the pertinence and the quality of professional formation in the superior education, which allow undertaking important processes such the accreditation of majors, there are still elements which are avoid, which has a meaning impossible to be avoided, due to the fact that they leave their impression in all the process of professional formation. This is the case of the indicators argued in the present work, that without the pretention of exhausting the rough theme treated, it does call the attention about the need of going deeper in the prevailing considerations with the objective of perfecting, pointing out, and making them more in accordance with the Cuban reality. The proposal favours the conformation of a way of professional acting, which is not only attractive, but accessible. Professor's expertise in the major Bachelor in Pedagogy and Psychology allowed the corroboration of its pertinence.

KEY WORDS: professional formation, professional changeability, insertive competence, generational capacity, ethical behaviour.

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Profesor de Psicología en la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas. Cuba.

INTRODUCCIÓN

La creciente complejidad de la vida moderna impone la necesidad de perfeccionar la formación ciudadana a fin de hacer practicables y sostenibles los proyectos sociales, en cuyo seno se desarrolla la vida de todos. En tal sentido, cobra una importancia especial la formación del profesional en la educación superior, especialmente del profesional de la educación, que tiene la misión de dirigir la configuración de la personalidad de las jóvenes generaciones y para lo cual debe disponer de las herramientas técnicas y metodológicas que le posibiliten una actuación profesional eficiente y eficaz.

La preparación de los profesionales en la educación superior, especialmente del profesional de la educación, es objeto de atención especial en todos los países, por su innegable repercusión en la formación ciudadana desde el cumplimiento de las funciones y las tareas que se les asignan y expresan la esencia de la labor encomendada por la sociedad donde se insertan. Esta especificidad del magisterio pone de manifiesto su naturaleza social.

La Conferencia Internacional de Educación, convocada por la Unesco (1996), hizo recomendaciones dirigidas a promover el fortalecimiento de la labor de los profesionales de la educación y enfatizó en la necesidad de que los docentes cumplan satisfactoriamente su papel de guía moral y pedagógico para que los educandos puedan orientarse adecuadamente en la inmensa masa de información y de valores provenientes de nuevos agentes de socialización, surgidos al calor de las sostenidas transformaciones que signan la contemporaneidad (Mas, 2016).

En las ciencias es menester disponer de herramientas cuyo valor metodológico sea pertinente para realizar valoraciones válidas y fiables acerca de la esencia de los objetos y fenómenos de incumbencia, de modo tal que afloren los rasgos, atributos, con que ha de procederse a la determinación de las distinciones necesarias. Cuando no se parte de tales bases no se logra asir la especificidad de los asuntos que se pretende desentrañar.

Con frecuencia se publican trabajos que aluden a la cuestión objeto de análisis; sin embargo, no realizan propuestas con el suficiente nivel de puntualización como para que se les pueda emplear expeditamente en la ponderación de lo que se precisa. Las limitaciones presentes en la mayoría de las propuestas son atribuibles a la excesiva abstracción que se deposita en las categorías que pretenden sustentarse, Modo de actuación, configuración, componente, y otras que si bien resultan útiles en el plano de la comprensión teórica, no es menos cierto que se erigen en escollos difíciles de salvar en los intentos de implementación praxiológica.

Desde la perspectiva de estos autores es impostergable, y conviene, realizar concreciones que coadyuven a la facilitación de las instrumentaciones pedagógicas a cuyo margen no es posible aspirar a obtener los resultados deseados, referidos a la conformación de una plataforma que pueda soportar las valoraciones y análisis concernientes a la calidad de la formación profesional en la educación superior, especialmente del profesional de la educación.

La práctica, más que criterios científicos sostenibles, ha influido de manera decisiva en la creencia de que es suficiente con la enunciación de las cualidades generales que debe exhibir un profesional al culminar sus estudios universitarios; es decir, con la

definición contenida en el perfil del egresado y el modelo del profesional, consideran que basta, a pesar de que la realidad permite registrar infinitas insatisfacciones acerca de la preparación que manifiestan los egresados de no pocas carreras para resolver exitosamente los problemas profesionales de su esfera de actuación.

LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En el presente trabajo esbozamos las principales bases teóricas que favorecen la conformación de un modo de actuación profesional que resulta atrayente. La experiencia de la labor docente en la carrera de la Licenciatura en Pedagogía-Psicología permitió corroborar su pertinencia. Por tanto, la actualidad de la propuesta de indicadores para juzgar la calidad de la formación profesional de la educación superior, especialmente el profesional de la educación, lo avalan los resultados parciales del proyecto de investigación: *La atención educativa de calidad en niños, adolescentes y jóvenes*, en su línea de investigación: formación inicial y permanente del profesional de la educación que se desarrolla desde el curso 2015-2016 en la universidad de Las Tunas, Cuba.

La calidad de la formación profesional de la educación superior, especialmente el profesional de la educación, constituye un factor esencial en estos momentos, no solo para buscar una solución académica, sino para que la formación inicial del profesional esté profundamente vinculada con la realidad, a fin de que tenga una resuelta voluntad de enfrentarse a la adversidad y transformar, a partir de sus cualidades personales, los problemas profesionales existentes.

La formación integral del profesional de la educación en formación inicial, está diseñada, desde su propia concepción, para propiciar el reforzamiento de la motivación profesional, la preparación pedagógica y psicológica, la preparación política e ideológica, como elementos esenciales en este proceso, con el objetivo de conformar un profesional capaz de dirigir acertadamente la formación de las futuras generaciones (Varona, 2017).

Investigadores como: Addine (2010), Valencia y Hernández (2017), entre otros, profundizan en la preparación del profesional de la educación y significan el cumplimiento de sus tareas y funciones profesionales, a partir del proceso de formación inicial.

La formación inicial del profesional de la educación es un proceso complejo de comienzo de una nueva etapa en la educación profesional de la personalidad que será decisiva para la aparición y manifestación de la identidad profesional. A través del proceso formativo deben desarrollarse intereses y habilidades profesionales necesarias para el giro cualitativo del sujeto hacia la profesionalidad. Pero estos, por sí solos, no pueden explicar la evolución del alumno. Las vivencias que el sujeto irá acumulando en la ejecución de diferentes tareas profesionales, irán marcando definitivamente (en uno u otro sentido) su autoconciencia y autoestima en este campo y le facilitará también ir configurando su identidad profesional a tono con las demandas y necesidades de la comunidad y el país (Del Pino, 2018).

Lo anterior, como punto de partida, es trascendente porque la organización del proceso pedagógico en el contexto de la formación inicial debe enfrentar el reto de la diversidad, selección y estructuración del contenido cultural para convertirlo en contenido curricular,

lo que está determinado por los fines, objetivos, problemas y las circunstancias en las que transcurre, entre las cuales las condiciones internas y externas del desarrollo de los profesionales tienen un papel mediador esencial.

Las valoraciones realizadas permiten penetrar en la dinámica del proceso pedagógico que se desarrolla en la formación inicial. A los efectos de esta investigación, interesa definir proceso pedagógico, como aquel proceso educativo donde se pone de manifiesto la relación entre la educación, la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje, encaminado al desarrollo de la personalidad del educando para su preparación para la vida. Como proceso dirigido a la preparación para la vida se resalta su condición de sistema abierto portador de la flexibilidad requerida que permite la utilización de aproximaciones sucesivas para el alcance de la formación de las cualidades de la personalidad, donde se evidencia la comunicación como su esencia y la actividad pedagógica profesional como su expresión.

Mas (2016, 2018), Fernández y Nolla (2016) refieren que la pedagogía posibilita entender que la formación del profesional de la educación es permanente, sin embargo, el período de la formación inicial es de suma importancia. Durante el mismo, el significado que el estudiante le concede a la profesión se consolida en dependencia de muchos factores, dentro de los cuales se pueden mencionar las condiciones de sus centros de formación y el sistema de relaciones que establece con los diferentes sujetos y objetos con los que interactúa. Un importante papel le corresponde al vínculo con la práctica y al acercamiento a sus futuros desempeños en los escenarios reales.

Sin pretender agotar el tema de la formación del profesional de la educación en formación inicial, y con plena conciencia de la complejidad del asunto, así como la trascendencia de la claridad de objetivos en el direccionamiento de cualquier actividad, incluida la formación profesional, es necesario llamar la atención acerca de que en no pocos casos el problema de la formación profesional, los criterios para juzgar su pertinencia, así como las esferas consideradas, siguen una orientación teórica signada por las percepciones tradicionales, que ponen su énfasis en el listado de funciones y atributos personales que han de asumirse y exhibirse respectivamente.

Por una multiplicidad de factores concurrentes, que no constituye objeto de análisis de estas reflexiones, parece darse por hecho que las circunstancias de la formación profesional guardan una relación invariable con las prácticas, también invariables, que acompañan sus derroteros y les marcan en el contexto de concepciones constreñidas a la preservación de las más rancias tradiciones, permeadas por el “sagrado claustro universitario” (Mas, 2018).

La realidad es tan dinámica que obliga a una constante revisión de los referentes, y a perennes actualizaciones de los fundamentos que fungen como pilares de las concepciones epistemológicas predominantes. Ello es notable en la formación profesional, en el contexto de una globalización galopante y una indetenible lucha de los pueblos por hacer valer su derecho a existir con identidad propia, y ello atañe de modo directo a las prácticas universitarias, así como a su conexión con los procesos sociales que se llevan a cabo en el seno de las sociedades, que les cobijan y a cuyo amparo perviven.

Resulta procedente enfocar la cuestión de la calidad de la formación profesional, no a la luz de los criterios tradicionales, que han visto agotado su aporte a influjos de su obsolescencia, sino a través del prisma de las nuevas circunstancias y exigencias, conectadas con los procesos de transformación, inherentes a la construcción de proyectos sociales de alcance verdaderamente revolucionario.

CONTENIDO DEL MODO DE ACTUACIÓN. INDICADORES PARA MEDIR LOS RESULTADOS QUE SE ALCANZAN

Desde la perspectiva asumida, Mas y Varona (2018), señalan que los elementos que no deben obviarse en el análisis de la calidad de la formación profesional, si se ha de tomar en cuenta que las valoraciones de marras se perfilan en función de su aportación a la objetividad contextualizada aspirada, son:

- Versatilidad profesional.
- Competencia insertiva.
- Capacidad generatriz.
- Comportamiento ético.
- Satisfacción personal.

Los indicadores antes declarados permiten juzgar la calidad de la formación profesional en la educación superior, especialmente del profesional de la educación, ya que los mismos contribuyen a determinar las cualidades de la personalidad del sujeto que se desempeñará como profesional durante la solución de los problemas que se presentan en su esfera laboral con un profundo sentido innovador.

Lo concerniente a la *versatilidad profesional*, entendida como la posibilidad de abarcar el más amplio espectro de soluciones factibles, con sostenibilidad instrumental y fundamentación científica apropiada, a los problemas profesionales de incumbencia, de modo tal que se coadyuve al desarrollo endógeno desde una preparación integral, acreditable en el ejercicio exitoso de las funciones inherentes a la profesión.

Se trata de disponer del arsenal de recursos técnicos, metodológicos y científicos necesarios para operar con pertinencia y eficiencia, desde posiciones analíticas e integradoras de los elementos imprescindibles para proceder con la oportunidad, el rigor y la audacia que se erigen sobre la base de sólidas autoconstrucciones personales profesionales.

La versatilidad profesional apunta a la funcionalidad de los sistemas de influencias sobre los egresados y a la conformación de cualidades que favorecen la inserción en los contextos de actuación profesional de modo saludable, flexible y cooperativo, en tanto que la formación profesional alude al proceso pedagógico intencional, orientado a la consecución de fines y metas preestablecidas.

Lo anterior presupone que el currículo ha de diseñarse para favorecer que en el transcurso de los estudios universitarios se tienda a alcanzar, progresivamente, la versatilidad profesional, que no puede asumirse como un resultado directo, automático, de la ejecución de las acciones y la pertinencia del conjunto de actividades en que se involucra el estudiante. Es reconocido que las características individuales dejan su

huella y condicionan el comportamiento de los sujetos y, por tanto, los matices de la cualidad de referencia constituyen un factor y a la vez el efecto de las interacciones dialécticas entre lo interno y lo externo, lo objetivo y lo subjetivo.

Constituyen rasgos principales de la versatilidad profesional los siguientes:

- *Identificar con prontitud los problemas profesionales*, que presupone orientarse convenientemente en los contextos de actuación, discernir con agilidad las características y circunstancias concurrentes, sobre la base del empleo adecuado de métodos, técnicas, instrumentos y herramientas válidas y fiables desde sustratos científicos apropiados, con enfoques novedosos, originales y pertinentes. Es decir, llevar a cabo el diagnóstico integral y distinguir con exactitud el o los problemas presentes.
- *Determinar las causas de los problemas identificados*, que alude al análisis exhaustivo y consonante con los referentes teóricos asumidos, así como a la aplicación de los conocimientos empíricos al procesamiento e interpretación de los hechos, objetos y fenómenos de la práctica profesional de modo coherente y sustentable. Es realizar un acercamiento a la conjunción de factores condicionantes que posibilita desentrañar los elementos actuantes como detonadores y sostenedores del problema profesional existente.
- *Explicar la esencia de los problemas*, significa penetrar en su naturaleza al amparo de las ciencias correspondientes para lograr la comprensión de las razones y las causas que operan en su conformación, y sirven para hacerles inteligibles, como paso previo indispensable para poder operar con y sobre ellos, de modo tal que resulten intercambiables con los integrantes de la comunidad científica y con los entes involucrados o interesados. Abarca la exposición de sus causas y consecuencias, así como las vías más convenientes de su desintegración o desestructuración.
- *Formular soluciones a los problemas detectados*, alude al diseño coherente de las soluciones encontradas, así como al diseño de las aplicaciones, su puesta en práctica bajo la égida científica que les ampara, la observancia de las normas de registro de impacto, sus conveniencias e inconveniencias, como punto de partida para obtener los juicios de valor en que sustentar la toma de las decisiones más apropiadas y el seguimiento a los efectos de la aplicación de modo tal que pueda actuarse para prever otros problemas y adelantar soluciones de contención.

Competencia insertiva, manifiesta en la implicación productiva de los profesionales en los procesos inherentes a las transformaciones asociadas a la construcción del proyecto social en marcha. Tal comprensión parte de asumir al ser humano en su sistema de relaciones, como parte de una comunidad con la cual establece y mantiene vínculos afectivos e interactúa, y en dicho proceso ejerce influencias a la vez que resulta influenciado.

La cualidad aludida hace referencia a la preparación general del profesional para imbricarse en los grupos sociales desde una perspectiva holística, que hace dable su integración satisfactoria con profundo sentido humanista, que le presupone una disposición permanente para establecer relaciones de cooperación y solidarias que

constituyen además, expresión de la posesión de las cualidades y atributos que tipifican su compromiso social, que marcan su comportamiento con arreglo a tales cuestiones.

Constituyen reflejo de la competencia insertiva, entre otros, el activismo social, la responsabilidad ciudadana y el desempeño profesional.

- *El activismo social*, manifiesto en la implicación en los procesos de transformación social desde posiciones que reflejan la toma de partido a favor de los cambios y la comprensión de su necesidad, que hace posible la interacción comunicativa abierta al diálogo, la inclusión y la creación de espacios de reflexión y construcción colectivos, congruentes con las convicciones y valores morales que se poseen.
- *La responsabilidad ciudadana*, que implica el apego a las leyes y su observancia, así como la realización de acciones encaminadas a coadyuvar a que los demás las cumplan, el cuidado de la naturaleza, la flora y la fauna, de modo tal que se contribuya al orden, la paz y el desarrollo sostenible.
- *El desempeño profesional responsable*, con arreglo a la consideración de las demandas contextuales; que le imponen ser puntual, oportuno, eficiente y eficaz, todo lo cual es representativo de la solidez de la formación profesional alcanzada.

Capacidad generatriz, llama la atención acerca de la producción, la difusión y la aplicación creadora de los conocimientos, con el auxilio de métodos científicos de investigación, de manera original, y ello implica la posibilidad de comunicarse adecuadamente tanto por escrito como de forma oral, a fin de hacer dable el intercambio científico.

La producción de conocimientos en la esfera de la realidad que constituye objeto de la profesión es un elemento trascendente que solo se hace alcanzable a partir del dominio y consecuente empleo de los métodos de la investigación científica, como uno de los rasgos más descollantes del profesional contemporáneo, independientemente de su perfil, que habla de la madurez y desarrollo logrados, y atestigua los niveles de independencia adquiridos.

A lo anteriormente declarado es necesario agregar que la producción de los conocimientos por sí solo no garantiza su posterior difusión y aplicación y tiene que ser acompañado por estas. Un conocimiento no puede consignarse como tal si no es difundido y compartido con la comunidad científica a través de las múltiples vías disponibles, tales como revistas especializadas, eventos, encuentros, debates, y otros.

Difundir conocimientos implica un elevado sentido de la responsabilidad y de la ética profesional, para proceder con la honestidad requerida, sin intentos de plagio, y estricto apego a la verdad, sin perder de vista las eventuales consecuencias de la mencionada difusión, tanto en el plano individual como en el social.

En la difusión de los conocimientos juega un relevante papel la competencia comunicativa del profesional, que condiciona todo el proceso de intercambio con las máximas probabilidades de evitar distorsiones y tergiversaciones lastrantes.

La capacidad generatriz no está expresada en toda su amplitud hasta que no se logra la aplicación creadora de los conocimientos, es decir, hasta que no se introducen en la práctica social con pertinencia y éxito.

Los rasgos más relevantes de la capacidad generatriz son:

- *El empleo sistemático de la investigación científica* para penetrar en la esencia del objeto de la profesión y encontrar las soluciones más pertinentes a los problemas profesionales, que implica el registro y sistematización de los conocimientos revelados con arreglo a las normas y estilos científicos. Dejar constancia escrita con suficiente nivel de argumentación y descripción de las esencias descubiertas.
- *La producción científica*, juzgada mediante la participación en eventos científicos, con ponencias y resultados investigativos novedosos, la elaboración y correspondiente publicación de artículos científicos, entre otros.
- *La aportación de soluciones pertinentes* a los problemas profesionales de su incumbencia, la prontitud de su aplicación y evaluación, así como la facilidad e independencia para corregir la marcha de los procesos dirigidos al mejoramiento y enriquecimiento de su labor profesional.

Comportamiento ético

Es conocida la relación indisoluble entre las actitudes y el comportamiento humano, los vínculos entre los elementos psicológicos que sirven de plataforma a la actuación y la interacción entre ambos, que fundamenta la trascendencia de los valores morales y las convicciones en el condicionamiento de los procederes de cualquier persona y, en particular, de los profesionales. En tal sentido, se resaltan: la honestidad, la dignidad, la modestia, la responsabilidad, la laboriosidad, la solidaridad, el humanismo, el patriotismo, la sinceridad, entre otros valores descolantes que deben adornar la proyección de los profesionales de nuevo tipo.

La ética de la profesión alude a los atributos y comportamientos que se presuponen deseables en los profesionales de cualquier esfera, y apunta, en las condiciones actuales de colosal desarrollo científico e increíbles descubrimientos, cuyas potencialidades comprometen el futuro de la humanidad, a marcar las pautas de un manejo responsable de los conocimientos en pro del desarrollo social, con sentido de justicia y probidad.

- *Trabajar a favor del desarrollo colectivo*, presupone la conjugación de los intereses personales con los sociales, y actuar con conciencia de la responsabilidad contraída con los verdaderos auspiciadores de la formación profesional personal, que no son otros, sino los integrantes de la comunidad.
- *Sentido de pertenencia y arraigo comunitario*, hace referencia al conjunto de representaciones, sentimientos, actitudes, posiciones y comportamientos, como integrante de un grupo social, que se ha conformado y ejerce una influencia sobre sus miembros que matiza sus juicios, valoraciones y acciones. Sin embargo, este elemento no se refiere a un contenido subjetivo inconsciente, sino a la impronta que deja la comunidad en los sujetos y se refleja en sus modos de

actuación, de tal forma que el quehacer profesional se ve condicionado por los referentes de su grupo de pertenencia, y se esfuerza por ser congruente con sus demandas e intereses. Expresa el vínculo afectivo del profesional con su comunidad.

- *Ajuste a la verdad*, implica el rechazo a todas las formas de tergiversación y falseamiento de la realidad, tanto desde la óptica de los contenidos subjetivos, como desde la posición asumida ante cualquier intento de otros en esa dirección. Ser veraz constituye manifestación de la honestidad y la transparencia requeridas para acreditarse en cualquier contexto.
- *Manejo responsable de la información que se posee*, va más allá de la discreción con que ha de disponerse de la información, con ajuste a fines socialmente útiles, para abarcar la amplia gama de matices concernientes a la consideración de las consecuencias eventuales para sí mismo y para los demás que puede implicarse cuando personas inescrupulosas acceden a la misma. Presupone el empleo loable de los conocimientos en aras de coadyuvar al bienestar y la prosperidad colectivos, así como su preservación como bien público.
- *Imparcialidad*, atañe al compromiso del profesional con la conducta recta, de principios, que se expresa en las acciones compatibles con el cumplimiento exitoso de sus funciones profesionales desde el apego a la defensa de los intereses colectivos, y el rechazo a todo intento o forma de extorsión, manipulación o subordinación a formas discriminatorias de relaciones interpersonales, así como el rechazo al uso indebido de las prerrogativas de poder que proporciona el conocimiento.
- *Credibilidad*, es el resultado de la actuación y la comunicación asentadas sobre sólidas bases morales, avaladas por la congruencia entre la palabra y la acción, tanto en lo concerniente a los asuntos ciudadanos como a los profesionales. Implica ser portador de una sólida formación profesional que posibilita desempeños exitosos y la posesión de las cualidades morales consonantes con los valores éticos del proyecto social que se edifica.

Satisfacción personal, que pocas veces se refiere como algo principal, a cuyo margen no puede hablarse de calidad, por cuanto la misma es inconcebible si el profesional no es feliz con lo que hace, tiene y obtiene. Se asocia a la alegría que aporta la interacción con los demás, derivadas de las contribuciones al desarrollo social y familiar, al enriquecimiento espiritual y las gratificaciones que producen los éxitos y empeños inherentes a la consecución del máximo bienestar personal y colectivo. Presupone el goce y disfrute de la vida en todas sus aristas, el amor hacia sí mismo y hacia los demás como la base de la perdurabilidad de las relaciones humanas positivas.

CONCLUSIONES

A partir de los elementos aportados en el desarrollo del presente trabajo, con conciencia de la trascendencia del contenido abordado, se apuntan las siguientes valoraciones:

- La calidad de la formación profesional en la educación superior, especialmente del profesional de la educación, acapara importantes espacios

en la investigación científica y la literatura especializada dada su incidencia en el desarrollo social y la acreditación profesional, tanto desde una perspectiva teórica como metodológica.

- La necesidad de atender prioritariamente la elevación de la calidad de la formación profesional de la educación, desde un enfoque integrador y pertinente está asociada a las exigencias y las demandas de la sociedad, urgida de contar con expertos competentes, capaces de asumir el ejercicio de la profesión con la responsabilidad y el éxito requeridos.
- Considerar los indicadores para juzgar la calidad de la formación profesional en la educación superior, especialmente del profesional de la educación, a juicio de los autores del presente trabajo, debe contemplar la asunción de una perspectiva de análisis que conjugue los aspectos técnicos de la formación con la atención a las cualidades de la personalidad del futuro profesional, a través de cuyo prisma pasa todo el quehacer personal.

REFERENCIAS

- Addine, F. (2010). *La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica. Aportes e impacto* (compendio de los principales resultados investigativos en opción al grado científico de Doctor en Ciencias). La Habana. Cuba.
- Del Pino, J. L. (2018). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica. Una propuesta desde el enfoque problematizador* (tesis doctoral). Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández, O. & Nolla, C. (2016). *La maestría pedagógica, su relación con el modelo comunicativo de la enseñanza contemporánea*. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol17_1_03/ems01103.htm.
- Mas, P. R. (2016). *La práctica profesional pedagógica comunicativa como vía para la formación de la competencia correspondiente*. Trabajo presentado en el II Congreso Internacional de Medicina y Salud. Palacio de las Convenciones. La Habana. Cuba.
- Mas, P. R. (23-25 mayo 2018). *Manejo Pedagógico de los conflictos escolares*. Trabajo presentado en EDUSOC. Las Tunas. Cuba.
- Mas, P. & Varona, L. (2018). La oratoria en la labor *profesional pedagógica*. En colectivo de autores *Emancipación, humanismo y comunicación política*, Volumen I. Las Tunas: EDACUN.
- Varona, L. (2017). *Enlaces pedagógicos necesarios en la labor profesional*. Trabajo presentado en el III Taller de Educación y Sociedad. Convención Científica Internacional y Expoferia Las Tunas 2017. Las Tunas, Cuba.
- Valencia, P. & Hernández, G. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 4(40), 113-115.

FORMACIÓN DE HABILIDADES PROFESIONALES PEDAGÓGICAS MEDIANTE TALLERES

WORKSHOPS FOR THE TREATMENT OF THE TRAINING OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL SKILLS

Manuel Antonio Mulet González¹, xanel@ult.edu.cu

Leyder Ortiz Pérez², lortiz@ult.edu.cu

Yunier Guerra Borrego³, yguerra@ult.edu.cu

RESUMEN

Las insuficiencias en la formación de habilidades profesionales pedagógicas, en profesionales de la Educación, moviliza a desarrollar la experiencia, que responde a la necesidad de perfeccionarle. Se realiza un conjunto de talleres, con vistas a influir de manera práctica en la formación de habilidades profesionales pedagógicas, a partir de su estructura, la que caracteriza el modo de actuación profesional. La experiencia constituye un acercamiento al problema de la formación de habilidades profesionales pedagógicas, como parte del perfeccionamiento continuo de la educación, en aras de alcanzar que el profesional sea más eficiente, capaz de obtener mejores resultados en su actividad pedagógica.

PALABRAS CLAVES: formación de habilidades profesionales pedagógicas, formación inicial, talleres.

ABSTRACT

Insufficiencies in the training of professional pedagogical skills, in education professionals, mobilize the development of experience, which responds to the need to improve it. A set of workshops is held, with a view to practically influencing the formation of professional pedagogical skills, based on their structure, which characterize the professional performance mode. The experience constitutes an approach to the problem of training professional pedagogical skills, as part of the continuous improvement of Education, in order to achieve that the professional is more efficient, capable of obtaining better results in their pedagogical activity.

KEY WORDS: training of professional pedagogical skills, initial training, workshops.

INTRODUCCIÓN

La formación del profesional de la Educación, en el siglo XXI, impone crecientes retos académicos, científicos y laborales e introduce cambios en su actividad profesional, en la cual la formación de habilidades ocupa un lugar esencial. Este profesional constituye

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Profesor Titular. Departamento Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Máster en Orientación Educativa. Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Profesor Asistente. Departamento Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Máster en Ciencias de la Educación. Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Profesor Asistente. Departamento Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

la fuerza especializada que concreta sus acciones en la formación de nuevas generaciones, en unidad con otros agentes y agencias formadoras, acorde con las necesidades y exigencias sociales que demandan de un hombre capaz de dar solución a los problemas de la vida en los diversos contextos de su convivencia social.

Para el cumplimiento de estos propósitos, se requiere que los profesionales en su formación profesional, formen habilidades profesionales para el desempeño efectivo, que evidencien ser independientes, activos y creadores.

La formación de habilidades profesionales en los futuros profesionales, constituye una tarea importante para los colectivos pedagógicos, en las universidades. El cumplimiento de este encargo social es, en el ámbito del perfeccionamiento, objeto de atención, siendo responsabilidad de todos a través de las diferentes disciplinas y de la tutoría.

La Educación Superior tiene como finalidad principal, formar profesionales aptos para satisfacer las necesidades presentes y futuras en la sociedad, las que van variando con el tiempo, conllevando a un proceso permanente de perfeccionamiento en favor de los profesionales. Dicho perfeccionamiento debe significar la lucha por alcanzar sus objetivos con niveles de excelencia en el diseño y ejecución de los planes y programas de estudio.

Estos argumentos nos evidencian la importancia y actualidad del tema que nos ocupa, lo cual nos lleva a perfeccionar la formación de habilidades profesionales en relación con el nivel de conocimientos profesionales y de sus capacidades pedagógicas, en la estructura de la personalidad del maestro. La formación de habilidades profesionales constituye en la actualidad una tarea de significación para la elevación de la calidad de la educación, del proceso docente-educativo en cada disciplina con vista a alcanzar la calidad necesaria en la formación del profesional.

El propio carácter plural y multifacético del aprendizaje explica la diversidad de teorías, concepciones y enfoques que se proponen para su comprensión. De ahí la necesidad de investigar la realidad educativa en la formación de los profesionales para potenciar su desarrollo, en el que se alcance las transformaciones deseadas.

En las últimas décadas se han consolidado experiencias en la investigación-acción participativa como vía para el perfeccionamiento de la calidad de la Educación, en aras del cambio educativo de las instituciones escolares. Aprender de la propia experiencia atendiendo a los propósitos, posibilita la permanente reflexión y acción fundamentada entre la práctica y el proceso investigativo, en el que sus participantes intercambian conocimientos, experiencias y se manifiesta un compromiso para el cambio.

Al utilizar investigación-acción participativa, sobre la base de la concepción del paradigma de la escuela histórico-social, realizamos la planificación flexible para alcanzar las transformaciones deseadas, sujetas a variaciones en el proceso de su realización, se elabora un plan de acción interventivo que parte del especialista para movilizar la participación de los implicados, donde la reflexión es constante, basada en la actuación que implica la incorporación de los fundamentos teóricos y la práctica, dado en la forma en que se ha de implementar y una vez ejecutada, se efectúa la observación del desempeño de los implicados, en la actividad docente y se cierra con la reflexión colectiva en la que se analizan los efectos del accionar en torno a los

resultados alcanzados, lo que conduce a variaciones en la nueva planificación y el desarrollo de ciclos sucesivos.

Hemos seguido una rigurosa reflexión grupal de los participantes en esta experiencia, con carácter sistemático y colaborativo, donde se influye en el perfeccionamiento del trabajo, en el que cada cual se siente responsable y asume una participación activa en aras de ser más eficaces en su trabajo.

El taller como forma de organización

La utilización del taller en la enseñanza-aprendizaje tiene sus orígenes en la Edad Media, en la formación de artesanos. En el plano de la pedagogía se utiliza como forma de organización en la actividad formativa, donde se ha teorizado y llevado a la práctica con la intención de introducir modificaciones en la forma en que se organiza la actividad pedagógica. Su conceptualización es enfocada desde diversos criterios debido a la práctica en diversas experiencias de la actividad social.

El taller ha sido abordado por diversos autores en países como Argentina, Chile, Colombia, México en la Educación Popular en la década de 1970-80. En Cuba, algunos autores como Delcy Calzado Lahera (1998), le han dedicado un espacio, así como profesores de los Institutos Superiores Pedagógicos, que se han dedicado a la temática a través de investigaciones en maestrías, también llevados a la práctica por estudiantes en sus investigaciones de pregrado, en las que les han sido muy útiles, lo que ha permitido incrementar su utilización en la actividad educacional con resultados satisfactorios.

Se destaca en los autores nombrados, el taller como un modo de proceder en la organización de un tipo de actividad del proceso pedagógico, en el cual se integran todos los componentes de éste en una relación dinámica que asegura el logro de los objetivos propuestos, la reflexión colectiva acerca de una problemática y la proyección de alternativas de solución a dichos problemas desde la experiencia o independencia de los participantes.

Calzado Lahera (1998, p. 35) plantea: “concretamente en el campo de la Pedagogía y la Didáctica el taller se categoriza como método, o como procedimiento, o como técnica y/o forma de organización del proceso pedagógico”.

Asumimos la definición de esta autora, que el taller es un tipo de forma de organización, que concuerda con la concepción problematizadora y desarrolladora de la educación en la medida en que en él se trata de salvar la dicotomía que se produce entre la teoría y la práctica; producción-transmisión de conocimientos, habilidades-hábitos, investigación-docencia.

El taller posibilita un trabajo cinético-práctico, en el cual se mantiene como principio fundamental la práctica-teoría-práctica cualitativamente superior. Es importante la organización de las tareas que tienen como objetivo central aprender en el grupo, del grupo y para el grupo.

Criterios metodológicos en los que se sustenta la propuesta

La modelación de los talleres constituye un acercamiento a la solución del problema de cómo formar habilidades profesionales pedagógicas en los profesionales en formación.

Se partió de los problemas profesionales principales que constituyen elementos básicos en su formación, así como del Modelo del Profesional, que refleja las aspiraciones y exigencias en este sentido. Se toma en consideración el contenido teórico y metodológico que aportan las ciencias pedagógicas y particulares, referidas a las de la especialidad.

Se parte de la práctica profesional, sus experiencias para llegar a la teoría y volver a la práctica más enriquecida, que se traduzca en un aprendizaje superior, más perfeccionado, lo cual incluye la profundidad del conocimiento con vista a un saber hacer de mayor calidad. Participan profesionales en ejercicio que se desempeñan como tutores, así como jefes de departamento, para aprovechar sus potencialidades profesionales, desde las posibilidades que ofrece el trabajo en grupo, que propicia el intercambio de experiencias y conocimientos para un tratamiento oportuno de manera activa y reflexiva que posibilite llegar a consensos colectivos.

El taller involucra a todos, de manera que se implica en las actividades, interactuando, lo que influye en el desarrollo personal y colectivo. El taller garantiza un proceso de autosuperación y superación desde un enfoque investigativo. Utilizamos el taller como una forma de organización y vía para la superación profesional, centrada en la reflexión grupal que potencia el desarrollo personal y social de los participantes.

Se persigue un intercambio que transforme el trabajo aislado de los profesionales encargados de la formación inicial de los profesionales, en un trabajo grupal en el que se compartan responsabilidades y se buscan formas de cooperación. La reflexión es a nuestro juicio una de las funciones más importantes en los talleres, a través de ella, el maestro en formación inicial como sujeto de la actividad, podrá reforzar su rol en la búsqueda de soluciones a los diferentes problemas profesionales a los que se enfrenta y que son objeto de análisis y generalización en los talleres. La reflexión propicia que se eleve el nivel de identificación del profesional con la actividad que realiza, la estrategia que debe seguir. Teniendo en cuenta el contexto en que se propone cumplir con determinados objetivos.

Las habilidades profesionales pedagógicas se trabajaron en diez talleres, con el propósito de incidir en el conocimiento de las mismas y en su formación, los talleres son:

1. Insuficiencias en la formación de las habilidades profesionales pedagógicas.
2. La habilidad: Dirigir actividades del proceso docente-educativo.
3. La acción comunicar y su formación.
4. La acción caracterizar y su formación.
5. La acción valorar y su formación.
6. La acción planificar y su formación.
7. La acción organizar y su formación.
8. La acción ejecutar y su formación.
9. La acción controlar y su formación.
10. La acción regular y su formación.

Ofrecemos algunos talleres a modo de ilustrar la forma en que se procedió.

Taller 1.

Temática. Insuficiencias en la formación de habilidades profesionales pedagógicas.

Objetivo. Reflexionar acerca de insuficiencias en la formación de las habilidades profesionales pedagógicas.

Organización del taller.

- Se presenta la temática.
- Se orienta hacia el objetivo incluyendo el modo en que se trabajará.
- Se precisa cómo se procederá en la realización de los talleres y la necesidad de una participación consciente, activa, reflexiva y solidaria de modo que todos enseñen y aprendan a partir del trabajo colectivo.
- Se solicita socializar respecto al porqué del problema que ocupa, para razonar acerca de sus causas y efectos para tomar conciencia y hacer transformaciones.
- Se les pide escribir en una hoja cuáles son las dificultades que presentan para su desempeño, qué tratamiento han recibido en su práctica preprofesional y qué ayuda necesitan para resolverlas.
- Se incentiva el interés por la incorporación del saber y saber hacer para su debido desempeño.
- Exposición e intercambio teórico acerca de las habilidades.
- Precisión de lo que debe hacerse para incorporar el saber para su desempeño profesional
- Arribar a conclusiones.
- Orientar el estudio acerca de la comunicación.

Taller 2.

Temática. La habilidad: Dirigir actividades del proceso docente-educativo.

Objetivo. Reflexionar acerca de la habilidad: Dirigir actividades del proceso docente-educativo.

Organización del taller.

- Se presenta la temática.
- Se orienta hacia el objetivo incluyendo el modo en que se trabajará.
- Análisis de las principales dificultades que se manifiestan en la dirección del proceso docente-educativo, desde las causas y efectos.
- Informar la estructura de la habilidad general que nos ocupa, su concepción y necesidad de incorporarla a su preparación profesional.
- Valoración crítica de la actividad.

- Orientación para el siguiente taller.

Taller 3.

Temática. La acción comunicar y su formación.

Objetivo. Reflexionar en la esencia de la comunicación, enfocándola como habilidad a partir de las acciones determinadas.

Organización del taller.

- Se presenta la temática.
- Se orienta hacia el objetivo incluyendo el modo en que se trabajará.
- Análisis de las principales dificultades que se manifiestan en la comunicación de profesionales de la educación con alumnos y otros factores.
- Se intercambia la información teórica y se precisa la estructura de la habilidad.
- Se realizan dramatizaciones en las que se muestra las exigencias de la comunicación y en particular la estructura de la habilidad.
- Se realiza análisis, reflexión, discusión sobre la base de observaciones efectuadas, se precisa la manera de proceder para la efectividad y asertividad en la comunicación en el proceso docente-educativo.
- Se reflexiona en este sentido.
- Valoración crítica de la actividad.
- Orientación para el siguiente taller.

Taller 4.

Temática. La acción caracterizar y su formación.

Objetivo. Reflexionar en la esencia de la acción caracterizar a partir de la estructura determinada.

Organización del taller.

Se presenta la temática.

- Se orienta hacia el objetivo incluyendo el modo en que se trabajará.
- Análisis de las principales dificultades que se manifiestan en la comunicación de profesionales de la educación con alumnos y otros factores.
- Se intercambia la información teórica y se precisa la estructura de la habilidad.
- Valoración crítica de la actividad.
- Orientación para el siguiente taller.

Resultados de la experiencia

Los resultados en sentido general fueron favorables, dado en el interés mostrado por los profesionales en formación, con vista a su preparación profesional, en particular en relación con las habilidades profesionales pedagógicas. Se observan cambios

cualitativos en el desempeño, tanto en la planificación como en el acto de la dirección del proceso al reflejar conocimiento y accionar que se acerca al contenido y exigencias de las ciencias pedagógicas al aplicar las mismas.

Se evidencia como progresivamente adquieren niveles de independencia superiores, como tendencia transitan hacia niveles cualitativamente superiores en relación con la formación de las habilidades, al desplegar acciones cognitivas respecto a su desempeño en la docencia y en el trabajo metodológico.

Los profesionales en formación expresan satisfacción, por el modo en que se procedió para influir en su preparación profesional, al ser amenas, dinámicas, de intercambios, donde se aprende de lo que aporta cada sujeto y las experiencias de los profesionales que les tutoran, así como del investigador.

CONCLUSIONES

La evaluación de la formación de las habilidades se realizó a partir de una escala valorativa con tres indicadores: dominio de la acción, calidad de la ejecución e independencia en la ejecución. En los mismos se precisa las posibles manifestaciones durante la adquisición de las habilidades, que se concretan en tres niveles convencionales: nivel bajo, nivel medio, nivel alto. En una tabla creada para tal efecto, se registra el estado en que se va manifestando cada acción de las que conforma las habilidades.

La preparación de los profesionales en formación, demanda en los tiempos actuales, de formas que posibiliten enseñar y aprender de manera participativa, reflexiva desde el trabajo en grupo con enfoque investigativo. El taller como forma de organización y vía facilita socializar conocimientos y adquirir experiencias con el vínculo estrecho de la teoría y la práctica en un proceso investigación.

Posibilita aprovechar las experiencias y potencialidades de los profesores en ejercicio que guían la formación de los futuros profesionales. Teniendo en cuenta los cambios cualitativos operados en los docentes en formación, expresados en el tránsito a niveles superiores en su preparación, en cuanto a la formación de habilidades profesionales pedagógicas, así como la satisfacción de los participantes corrobora la factibilidad y efectividad de los talleres.

REFERENCIAS

- Calzado Lahera, D. (1998). *El taller. Una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación profesional del educador* (tesis de maestría inédita). ISP" Enrique José Varona". La Habana.
- Castro, G., Peña, S. y Boffill, T. F. (2018). Diagnóstico y comunicación. Desafíos en la preparación profesional del Licenciado en Pedagogía-Psicología en formación inicial. *Opuntia Brava*, 10(1), 143-154. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/Ob25e88a-0a54-4f96-8c63-c60662190084>
- López Hurtado, J. y otros (2000). *Fundamentos de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mulet González, M. A. (2013). *Desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas en el profesional de la educación en formación inicial* (tesis doctoral inédita). Holguín.

Núñez Jover, J. (1989). *Teoría y metodología del conocimiento científico*. La Habana: Ediciones ENPES.

Ortiz Torres, E., Doce Castillo, B. y Mendoza Tauler, L. (2019). La formación inicial de Psicopedagogos en Cuba. Regularidades y retos contemporáneos. *Opuntia Brava*, 11(2), 38-53. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/740>

Rodríguez Maden, Á., Torres Pérez, Y. y Leyva Soler, C. (2020). Procedimiento metodológico para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de la Psicología en la formación del psicopedagogo. *Opuntia Brava*, 12(4), 110-122. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1038>

LA TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL DE LA PRIMERA INFANCIA

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY IN PRE-PROFESSIONAL PRACTICE OF EARLY CHILDHOOD

Rita María del Risco Novelles, rita.risco@reduc.edu.cu

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

Liannelis Carter Sedeño, liannelis.carter@reduc.edu.cu

RESUMEN

El trabajo expone los principales resultados de la práctica pre profesional en el desarrollo de las habilidades profesionales mediante el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como futura educadora de la primera infancia. El estudio se llevó a cabo en el Círculo Infantil “Casita de Meñique”, del reparto 9 de Abril, municipio Camagüey. Se realizaron entrevistas a docentes, así como observaciones al proceso educativo en la institución infantil. Entre las evidencias destaca que el uso de cápsulas audiovisuales por parte de las estudiantes en formación, como un recurso didáctico para aprender y enseñar a los niños y familia temas relacionados con la educación de la primera infancia. Los resultados obtenidos demuestran que el uso de las TIC vuelve las actividades más llamativas, dinámicas y claras, logra que las estudiantes realicen la autoevaluación de su propio aprendizaje, adquieran en forma óptima las competencias digitales necesarias para dirigir un proceso educativo de calidad y a desenvolverse mejor en una sociedad informatizada.

PALABRAS CLAVES: competencias digitales, cápsula audiovisual, práctica laboral, habilidades profesionales.

ABSTRACT

The work presents the main results of pre-professional practice in the development of professional skills through the use of information and communication technologies (ICTs) as a future early childhood educator. The study was carried out at the “Casita de Meñique” Children's Circle, of the 9 de Abril district, municipality of Camagüey. Interviews were carried out with teachers, as well as observations on the educational process in the children's institution. Among the evidences, it stands out that the use of audiovisual capsules, by the students in training, as a didactic resource to learn and teach children and families issues related to early childhood education. The results obtained show that the use of ICTs makes the activities more striking, dynamic and clear, it allows the students to carry out the self-evaluation of their own learning, to acquire in an optimal way, the digital skills necessary to direct a quality educational process and to function better in a computerized society.

KEY WORDS: digital skills, audiovisual capsule, work practice, professional skills.

INTRODUCCIÓN

El continuo perfeccionamiento de la formación profesional incluye la creciente utilización de las bondades de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones (TIC); ya que el desarrollo de la Informática en la formación universitaria es expresión lógica del

desarrollo tecnológico alcanzado por la sociedad del siglo XXI. Por ello en todos los niveles educativos en la introducción de las TIC abre un nuevo abanico de posibilidades, sobre todo si se tiene en cuenta que vivimos en una sociedad donde la tecnología es la cotidianeidad las que influyen en la calidad de la educación. Por ello resulta incuestionable el papel que desempeña la tecnología en la formación inicial de Licenciados en la Primera Infancia, tema al que se presta mucha atención pues de ella depende la calidad de los aprendizajes de las futuras generaciones.

El desarrollo de las TIC avanza, al determinar las nuevas dinámicas sociales que tienen como protagonista a un nuevo sujeto: al que se pretende enseñar, el educador de la primera infancia. Por tanto, la sociedad demanda que estos profesionales adquieran una formación encaminada a la asimilación de conocimientos profesionales y desarrollo de capacidades; en función de lograr que sean integrales, competentes, independientes, activos y creadores en sus modos de actuación en la dirección del proceso educativo.

En ese sentido las TIC en la educación superior representan los nuevos entornos de aprendizaje, por su impacto en la educación. Estas son desarrolladoras competencias digitales necesarias para el aprendizaje y generadoras de habilidades para la profesión y la vida; sin embargo, es importante también considerar los retos que se deben vencer en la educación superior para que se garantice el acceso a los avances tecnológicos en condiciones asequibles. En la actualidad el énfasis fundamental va dirigido, a elevar la competencia del profesional, y dar respuesta a sus necesidades y a las del sistema educativo, en el contexto de la actividad fundamental que realiza.

Por otra parte, el proceso de formación, atendiendo a su propósito fundamental, favorece la formación ideopolítica, educación en valores, así como, su desempeño profesional pedagógico en los diferentes contextos de actuación, lo cual contribuye a su desarrollo personal y profesional, cuyos resultados permiten al país mostrar logros en el cumplimiento de los principales objetivos educacionales y plantea nuevos retos en la conjugación de la masividad con la calidad. Por lo que se considera innegable que las TIC permiten mayor contribución a través de las redes sociales; favorecen el intercambio social, cultural, profesional, entre otros; permiten realizar educación a través de las plataformas virtuales que en un futuro serán precursoras entre la sociedad al generar diferentes entornos de comunicación y, sobre todo, la posibilidad de tener acceso a entornos virtuales de aprendizaje en la formación de profesionales de la primera infancia.

También, se muestran los inmensos esfuerzos que realizan las instituciones universitarias por mantener actualizado al claustro en los avances tecnológicos; sin embargo, no ha resuelto totalmente que se asuma el uso de las TIC como herramientas necesarias para asegurar la calidad formativa y elevar la eficiencia del proceso de enseñanza – aprendizaje. Particularmente en la formación inicial de educadoras de la primera infancia, las aportaciones teóricas y prácticas no satisfacen la necesaria profesionalización de las educadoras en su desempeño pedagógico para la dirección del proceso educativo de niños, familia y comunidad. Esta situación evidentemente impacta a la actividad práctica del proceso de formación inicial de las educadoras.

Tales motivos conllevan, en las actuales circunstancias, a reevaluar el modo de afrontar esta situación en correspondencia con las transformaciones y el perfeccionamiento de la práctica pre profesional, al cual no escapa el problema en el empleo de las TIC para la formación de las habilidades profesionales en la dirección del proceso educativo de la primera infancia. En ese sentido, el presente trabajo tiene como objetivo exponer los principales resultados de la práctica pre profesional en el desarrollo de las habilidades profesionales mediante TIC como futuro profesional de la primera infancia. La carrera de Licenciado en Educación. Preescolar, tiene la misión de contribuir a prepararlo integralmente, en coordinación con los demás agentes educativos. De ahí que sea la encargada de su formación profesional para que responda a las necesidades e intereses del objeto social al que debe.

Para el desarrollo de la presente investigación se emplearon métodos del nivel teórico y empírico. Estos permitieron conocer el estado inicial y final de la preparación de los y estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación. Preescolar, en el desarrollo de habilidades profesionales, en especial acerca del desarrollo de las TIC.

Previo al estudio, las autoras exploraron la sistematización realizada sobre la práctica laboral pre profesional, las asignaturas de didáctica, de Conocimiento del Mundo Natural y Social, Nociones Elementales de Matemática, Educación Sensorial mediante el empleo de cápsula audiovisual, video, Tv, computadora donde se analizaron actividades con el empleo de las TIC como medio didáctico y el tratamiento de la estrategia curricular de las TIC en la dirección del proceso educativo.

De igual forma fueron estudiados los documentos rectores del nivel educativo Educación Preescolar. Se tomó una muestra las estudiantes 4to CD de la carrera de Licenciatura en Educación. Preescolar de la Facultad de Ciencias Pedagógicas. Fueron entrevistados estudiantes de todos los años de la carrera y finalmente se introdujo las sugerencias en la carrera para incentivar las TIC en su formación.

LAS TIC EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO ACTUAL

El vertiginoso desarrollo tecnológico hace que las universidades se nutran de ellas en los diferentes escenarios formativos; como soportes imprescindibles para desarrollar su docencia y como necesidad imperiosa del ámbito educativo en que se desenvuelven los jóvenes en relación con la educación a lo largo de toda la vida, y la preparación para la elección, formación y desempeño profesional. En la actualidad la educación, el acceso al conocimiento y a la cultura general integral a través de las redes constituye un desafío para la sociedad cubana. El desarrollo de la ciencia en Cuba es inconcebible hoy sin Internet, la cual además de ser un espacio de acceso a la información, es también un espacio de comunicación social, de cooperación, y de trabajo en sus más variadas manifestaciones, y como tal debe favorecerse.

En ese sentido, la creciente necesidad de incrementar la motivación y permanencia profesional en las carreras pedagógicas, estas no deben estar alejadas de las tecnologías ni de las competencias digitales necesarias en la sociedad actual del siglo XXI. La tecnología ofrece de forma eficaz en los centros formativos el acceso a la educación a través de recursos educativos abiertos a nuevos medios que ofrecen la colaboración profesional, la resolución de problemas, así como la mejora de la calidad y equidad de la educación para el desarrollo de los procesos cognoscitivos, afectivos,

volitivos y motivacionales lo que influye en la satisfacción de las necesidades e intereses profesionales relacionados con la profesión pedagógica.

En Cuba, en el marco de la política trazada por el Partido y el Gobierno en torno a la informatización de la sociedad, impulsa la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a los procesos universitarios con el objetivo de elevar la eficacia y calidad de los mismos. Por lo que en la universidad contemporánea se aprecia, con intencionalidad marcada, hacia la búsqueda de aquellos requisitos necesarios que favorezcan integrar y complementar las amplias potencialidades de las TIC en los procesos formativos y así alcanzar la integración dialéctica entre los aspectos cognitivos, afectivos y de compromiso social.

El impacto de las TIC, dentro de la sociedad del conocimiento ha traído grandes cambios, respecto a forma y contenido, el efecto ha sido masivo y multiplicador, y una de las grandes implicancias y modificaciones, es la educación. La incorporación de las TIC, a la educación se ha convertido en un proceso, cuya implicancia, va mucho más allá de las herramientas tecnológicas que conforman el ambiente educativo, se habla de una construcción didáctica y la manera cómo se pueda construir y consolidar un aprendizaje significativo en base a la tecnología, en estricto pedagógico se habla del uso tecnológico a la educación.

La Dirección de Informatización del Ministerio de Educación Superior (MES) gestiona la política y recursos para lograr la integración efectiva de las TIC. Además, entre las nuevas transformaciones de la Educación Superior Cubana, dirigidas a perfeccionar el Sistema de formación continua de los profesionales cubanos, se orienta la aplicación gradual de un nuevo modelo de educación a distancia basado en una pedagogía moderna y en las TIC.

En este ámbito el MES (2017) reconoce que es necesaria la integración armónica del que hacer académico, una formación válida, pertinente y de calidad educativa del estudiante, revolucionando la forma en que se obtiene, se maneja y se interpreta la información, que soportan el proceso de formación continua. Dentro de los roles que asumen cada agente educativo, los estudiantes actuales, utilizan las herramientas tecnológicas para facilitar el aprendizaje; esta evolución surgió desde las primeras concepciones con la calculadora, el televisor, la grabadora, entre otras; sin embargo, el progreso ha sido tal que los recursos tecnológicos se han convertido en recursos educativos, donde la búsqueda por mejorar el aprendizaje trae consigo la tarea de involucrar la tecnología con la educación.

Lo anterior conlleva a que los contextos formativos rediseñen, bajo nuevas condiciones tecnológicas y educativas, la formación del futuro profesional de la primera infancia, con una perspectiva transformadora, tal y como acontece en las ciencias que fundamentan la tecnología educativa. Por ello, diferentes investigaciones tales como: Estévez & Sánchez (2017), entre otros, ratifican la utilización de las TIC en la formación universitaria asume gran relevancia, debido a la creación y el desarrollo de propuestas de formación que han hecho que la educación crezca de manera acelerada, y donde se destaca ante propuesta de formación virtual que potencian su aprendizaje como necesidad formativa de niños y jóvenes.

Todo esto conlleva a que los educandos afronten nuevos retos en el entorno social, al tener que asumir y procesar los adelantos ocurridos en la ciencia y en la tecnología, la digitalización y la información en soporte electrónico, internet y el sistema de redes, entre otras, que han dado paso a nuevas competencias. Entiéndase por competencias, "...el conjunto de conocimientos y habilidades socioafectivas, psicológicas y motrices que permiten a la persona llevar adecuadamente a cabo una actividad, un papel, una función, utilizando los conocimientos, actitudes y valores que posee" (García-Valcárcel, 2013, p. 7).

Como resultado del estudio preliminar de las indagaciones empíricas realizadas con docentes cada una de estas investigaciones realizaron significativos aportes al tema; sin embargo, no se evidencia explícitamente el aprovechamiento de la relación y las potencialidades de las tecnologías educativas con la orientación profesional pedagógica desde la actividad docente en busca de la motivación y reafirmación, entre ellas las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, teniendo en cuenta que la sociedad está viviendo en una etapa regida por la informatización. En ese sentido, los modelos educativos deben incluir el tipo de conocimientos y habilidades profesionales que ayuden a los estudiantes al desarrollo de las nuevas competencias requeridas en la sociedad actual, que se ven potenciadas por la tecnología, especialmente aquellas relacionadas con la gestión del conocimiento que favorezca la motivación profesional pedagógica.

Por otra parte, en el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior (RM No. 210/07), en los Planes del Proceso Docente (PPD) se establecen, según la concepción curricular vigente desde el curso 2010-2011: el currículo base de las carreras pedagógicas y la Disciplina Principal Integradora (DPI) denominada "Formación Laboral Investigativa" (FLI), en la que se concreta el carácter interdisciplinario necesario para la formación del estudiante. Esta disciplina, unida al trabajo integrado de todas las disciplinas del plan de estudio, contribuye a la formación inicial del estudiante, al insertarse en la práctica laboral en la unidad docente.

En los programas de la Práctica Laboral Investigativa (PLI) como parte de la DPI se integran contenidos de todas las disciplinas del plan de estudio, que inciden en el modo de actuación del estudiante en formación inicial. En ella se concreta la relación teoría-práctica, se consolidan conocimientos y desarrollan habilidades profesionales. En la concepción de PL sistemática y concentrada, se integran los componentes académico, laboral e investigativo, y la extensión universitaria como proceso sustantivo de la Educación Superior en la unidad docente y la entidad laboral de base.

La incorporación de los estudiantes a la práctica laboral investigativa, contribuye de forma decisiva a la formación de capacidades de actuación y de inserción social, a desarrollar una actitud positiva y de respeto a su labor como profesor, a saber aplicar y combinar los conocimientos específicos y procedimientos generales en la solución de los problemas que se le presentan en el ámbito de la unidad docente y la entidad laboral de base y su comunidad, a realizar una mayor valoración de la actividad creativa, a comprender mejor la incidencia de los avances científicos y técnicos en la educación y en la sociedad.

La forma idónea de lograr la formación y desarrollo de las habilidades profesionales de los estudiantes en formación inicial es a través de la práctica laboral investigativa, lo que constituye una forma de aplicar el principio de la vinculación del estudio con el trabajo, uno de los principios rectores de la pedagogía cubana.

Para desarrollar este proceso, se tiene en cuenta la selección adecuada de la unidad docente y del tutor, donde los estudiantes realizan la PLI; se informa a sus directivos sobre el papel que les corresponde jugar en la formación de los estudiantes, y la capacitación sistemática de los tutores en la institución infantil, para el cumplimiento de sus funciones. Esto conduce al empleo de diferentes vías: conversación, observación y demostración, que estimula y promueve la actividad independiente y creadora de estudiantes y tutores ante las tareas profesionales, para ello se necesita del trabajo conjunto de todos los agentes que inciden en la formación inicial del estudiante de carreras pedagógicas de la Primera Infancia.

En ese sentido, la preparación para el empleo, concebida y ejecutada en las entidades laborales y unidades laborales de base con el propósito de continuar desarrollando y perfeccionando en el recién egresado los modos de actuación profesional específicos relacionados con su puesto de trabajo. En esta etapa la mayor responsabilidad recae en las entidades laborales, en coordinación con las universidades. El fortalecimiento de los vínculos de las universidades con los organismos empleadores y todas las instancias que sean fuentes de empleo.

Por ello, el desarrollo eficaz de la práctica laboral debe contribuir a la preparación de un egresado capaz de resolver los problemas más generales de la profesión en el eslabón de base, vinculándolo así a las necesidades socioeconómicas del país. Por ello, la imprescindible integración de los organismos empleadores al diseño y ejecución del plan de estudio. Este vínculo debe favorecer también la elevación de la calidad y la eficiencia de la etapa de preparación para el empleo.

En los documentos de RM 2017 del Plan de Estudio “E” evidencia en la formación continua de los profesionales en el modelo universitario cubano a partir de la integración coherente en sus premisas fundamentales de los elementos de carácter académico, laboral, investigativo y extensionista de este proceso. Implica la renovación de concepciones y prácticas pedagógicas en el proceso de formación universitario, y el necesario estrecho vínculo con los organismos y entidades empleadoras propiciando el rol transformador de la universidad en el actual contexto socio-económico del país.

En su artículo 137: expresa que la práctica laboral es la forma organizativa del trabajo docente que tiene por objetivos propiciar un adecuado dominio por los estudiantes, de los modos de actuación que caracterizan la actividad profesional, mediante su participación en la solución de los problemas más generales y frecuentes presentes en el escenario profesional o social en que se inserte y, a la vez, propiciar el desarrollo de los valores que contribuyan a la formación de un profesional integral, apto para su desempeño futuro en la sociedad.

No obstante a estos resultados, que evidencian el impacto de la PLI en la formación inicial del estudiante, aún en los informes de visitas realizadas, reuniones de los órganos técnicos y de dirección, informes derivados del control interno y análisis en los

activos de la práctica laboral, se constató que los estudiantes presentan insuficiencias en:

- Los conocimientos para proyectar objetivos y tareas al dirigir el proceso de educativo en la unidad docente en el desarrollo de habilidades generales y profesionales.
- La ejecución de actividades durante la PLI en el proceso educativo de la unidad docente con el empleo de las TIC.

Estas insuficiencias, demuestran que a pesar de las potencialidades que tienen las unidades docentes de la instituciones infantiles de la Primera Infancia en las modalidades de atención educativa institucional y no institucional, se revela una contradicción existente entre las exigencias de los modelos del profesional de la carrera, que plantea la necesidad de formar a los estudiantes en el desempeño de la profesión para identificar y buscar alternativas de solución a problemas en la práctica pre-profesional y las deficiencias que presenta los estudiantes en formación inicial en su desempeño en la unidad docente en el empleo de las TIC.

En cuanto a los resultados de la investigación, a continuación se muestra el comportamiento, opiniones y reacciones de los encuestados frente al análisis del proceso y los resultados del estudio del uso de las herramientas tecnológicas por parte de los estudiantes en las práctica pre profesionales de institución infantil, con los resultados obtenido de esta investigación, con el fin de poder dar unas recomendaciones en pro de la calidad educativa, a partir de la aplicación del instrumento y sus respectivos indicadores como se muestra en la Figura 1.

Temas	Indicadores
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El trabajo con conjuntos por el aspecto cuantitativo. ➤ La dirección del proceso educativo de la educación sensorial en infancia preescolar. ➤ La dirección del proceso educativo del Conocimiento del Mundo Natural en la infancia preescolar. 	<p>Actividad programada de Nociones Elementales Matemática y su Didáctica relacionada con las operaciones de conjunto por el aspecto cuantitativo del 4to ciclo donde se le de tratamiento a lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Pasos de la acción de la operación de conjunto por el aspecto cuantitativo seleccionada para la actividad. ✓ Relación de los componentes del proceso pedagógico. ✓ Cumplimiento de los criterios de calidad. ✓ Salida a los ejes transversales con énfasis en las TIC. ✓ Relación de un contenido del programa de Conocimiento del Mundo Natural del 4to ciclo. ✓ Relación de un contenido del programa de Conocimiento del Mundo de los Objetos y sus relaciones del 4to ciclo.

Para esto se efectuó un análisis al desarrollo de habilidades profesionales y competencias digitales que demuestran cada estudiante en la práctica en su área de trabajo y las condiciones creadas en el proceso educativo en el empleo de las TIC en la institución educativa. En relación a los instrumentos aplicados y los resultados, se comprueban el nivel habilidades profesionales y competencias digitales de los docentes en las instituciones educativas, las necesidades que tienen sobre el manejo de las TIC, como respuesta a esta dificultad se encuentra que el 95% de estos tienen un nivel de

conocimiento bueno, y 5% dicen no tener idea del tema relacionado con las tecnologías.

Hay que tener en cuenta que las instituciones educativas no cuentan con los recursos para implementar las TIC, los docentes no poseen las competencias tecnológicas, didácticas y pedagógicas para la incorporación de las TIC y además no cuentan, con los recursos tecnológicos para implementarlas, como lo demuestran los resultados de esta investigación. En lo referente a la implementación de las TIC en las instituciones educativas, se puede observar que el 99% de los docentes, saben de lo importante que es manejo y uso de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje, la necesidad de la implementación de estas herramientas para impartir conocimientos.

Debido a la importancia del tema de implementación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las futuras educadoras, la importancia del uso de las herramientas TIC en las diferentes actividades para lograr un proceso educativo más dinámico, convirtiendo al estudiante en el protagonista de su propio conocimiento y así, poder diseñar e implementar las TIC para perfeccionar la calidad de la educación de la Primera Infancia. Se realizó el análisis de cada uno de los indicadores específicos aplicado al instrumento de la investigación.

Los resultados reflejaron que las educadoras en formación se elevan los conocimientos acerca del cumplimiento al modelar la actividad programada, de los criterios de calidad y el tratamiento de los pasos de la acción de la operación de conjunto por el aspecto cuantitativo seleccionada para la actividad. En cuanto a la relación de los componentes del proceso pedagógico se aprecia la coherencia entre el objetivo planteado y su cumplimiento por parte de los niños, empleo de método y procedimiento, elección del medio didáctico no solo la representación gráfica de objeto sino de la cápsula audiovisual para la motivación con salida a los ejes transversales con énfasis en las TIC, la TV para darle salida a los contenidos de Conocimiento del Mundo Natural y Conocimiento del Mundo de los Objetos y sus relaciones del 4to ciclo. Se puede afirmar que se producen transformaciones en las educadoras en formación en la calidad de sus conocimientos sobre la profesión, muestran mejores desempeños en la modelación de actividades, la búsqueda y procesamiento de la información y en la comunicación.

CONCLUSIONES

Las TIC, como herramientas tecnológicas han incrementado el grado de significancia y concepción educativa, estableciendo nuevos modelos de comunicación, además de generar espacios de formación, información, debate, reflexión, entre otros; rompiendo con las barreras del tradicionalismo, en las aulas y unidades laborales, estimulan el papel protagónico de los futuros docentes en su propia formación profesional y contribuyen a que se alcance la profesionalidad pedagógica.

La formación profesional de la educadora de la primera Infancia, se ha beneficiado en un movimiento ascendente de perfeccionamiento continuo, ha transitado desde una formación especializada a una integral con perfil amplio; sin embargo , la problemática relacionada con las TIC requiere de un conjunto de competencias que debe adquirir con la lógica de sumar a la dirección del proceso educativo en las modalidades de atención educativa en la Educación Preescolar capaz de aprovechar las herramientas

tecnológicas, donde su aprendizaje deberá considerarse una de las opciones para afrontar nuevos retos educativos.

Se elabora este tipo de ejercicio integrador, como instrumentación en la práctica laboral pre profesional en la formación del Licenciado en la Educación Preescolar; que favorece el empleo de las TIC en función de lograr convertirse en recursos valiosos para el aprendizaje, logrando formar estudiantes con competencias personales y profesionales idóneas para la sociedad.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES, 2017). *Documento base para el diseño de los Planes de Estudio "E"*. La Habana, Cuba: Autor.

Dirección de Posgrado (5 de julio de 2018). *Reunión metodológica de la Universidad de Camagüey: La vinculación entre el pregrado y el posgrado en el proceso de formación continua de profesionales en los planes de estudio "E"*. [Diapositiva]. Camagüey, Cuba: Universidad de Camagüey.

Estévez, O. & Sánchez, M. (2017). *La formación de equipos directivos e -competentes y el fomento de las nuevas tecnologías en la universidad. Transformación, 13(1), 100 - 109.*

García-Varcárcel, A. (2013). *Las competencias digitales en el ámbito educativo*. Recuperado de <https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/130340/1/Las%20competencias%20digitales%20en%20el%20ambito%20educativo.pdf>

Montell, I. (2017). *Estrategia didáctica para la profesionalización de los recursos tecnológicos en la formación inicial de maestros logopedas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz" Centro de Estudios de Ciencias de la Educación "Enrique José Varona", Camagüey, Cuba.

LA INFLUENCIA DE LA ESCUELA COMO AGENTE SOCIALIZADOR EN LA FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD DE LOS ESTUDIANTES

THE INFLUENCE OF THE SCHOOL LIKE AGENT SOCIALIZADOR IN THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF THE STUDENTS

Madelín García Sánchez¹, madelings@ult.edu.cu

Edelio Rondón Alarcón², edeliora@ult.edu.cu

RESUMEN

La escuela es la institución creada por la sociedad para formar al hombre que necesita, es un escenario fundamental para influir en la formación de la personalidad de niños adolescentes y jóvenes. Como agente socializador constituye el centro para la inserción del sujeto en el medio social, es donde se desarrolla la actividad docente educativa para contextualizar la labor que el maestro realiza. El trabajo ofrece un estudio sobre la influencia de la escuela en la formación de la personalidad de los estudiantes basado esencialmente en fundamentos de carácter histórico teniendo en cuenta factores tan importantes como la estructura social, la ideología, el desarrollo cultural y el accionar del maestro en la sociedad. En el proceso investigativo se integraron los métodos de investigación histórica y pedagógica, la búsqueda bibliográfica, la consulta que se realizó en las fuentes y se logró un mayor acercamiento a algunos referentes teóricos del proceso educativo. Los resultados de esta investigación están recogidos en investigaciones realizadas como, tesis de diploma, de maestría, materiales de estudio y artículos científicos.

PALABRAS CLAVES: escuela, formación, estudiantes.

ABSTRACT

The school is the institution created by the society to form the man that needs, it is a fundamental scenario to influence in the formation of the personality of adolescent and young children, as agent socializador it constitutes the center for the fellow's insert in the social means, it is where the educational activity is developed - educational for contextualizar the work that the teacher carries out. The work offers a study on it influences of the school in the formation of the personality of the students based essentially on foundations of historical character keeping in mind factors so important as the social structure, the ideology, the cultural development and working of the teacher in the society. In the investigative process they were integrated the methods of historical and pedagogic investigation, the bibliographical search, the consultation that was carried out in the sources and a bigger approach was achieved to some relating ones theoretical of the educational process. The results of this investigation are picked up in

¹ Máster en Educación. Licenciado en Educación. Especialidad Educación Laboral. Profesor Auxiliar Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Máster en Educación. Licenciado en Educación. Especialidad Educación Infantil. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas, Cuba.

investigations carried out as, diploma thesis, of master, study materials and scientific articles

KEY WORDS: school, formation, students.

INTRODUCCIÓN

La sociedad demanda de la educación grandes desafíos relacionados con la formación de hombres que piensen, sientan y consecuentemente actúen y tomen decisiones, que sean críticos y combativos, optimistas de la actividad que desarrollan, solidarios, laboriosos y esencialmente humanos; entre otras cualidades que deben formar parte de la personalidad de los educandos.

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

El sustento filosófico de la educación en Cuba es el Marxismo, como expresión más alta de desarrollo del pensamiento educativo cubano legítimo, principalmente del ideario educativo martiano con el que conjuga creadoramente. Ambos se sintetizan en el pensamiento educativo cubano actual.

Se asume la filosofía de la educación 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. Este es un proceso que involucra a todos los agentes socializadores y transformadores, el sujeto, la escuela, la familia, la comunidad y todas aquellas instituciones educativas y sociales capaces de contribuir a nuevos modos de actuación social.

Corresponde a la escuela cumplir con este encargo social y convertirse en el mayor centro cultural de la comunidad, en tanto en ella existen las condiciones propicias para lograr la formación integral de los estudiantes.

Así, el hombre a través de su actividad, en interacción con lo socio histórico y al participar con otros hombres en prácticas socialmente constituidas, reconstruye activamente su personalidad. Los programas educativos que se conciben para ello tendrán un valor especial en la construcción de los sentidos en particular y de la personalidad en general, en dependencia de la armonía y constancia que ellas tengan.

A partir de los criterios anteriormente expuestos, se demuestra la necesidad de valorar la influencia que ejerce la escuela como uno de los agentes socializadores más importante para la formación de la personalidad de los estudiantes, por lo que constituye la necesidad de un mayor acercamiento a algunos referentes teóricos del proceso educativo, para preparar desde lo científico metodológico a los estudiantes de las universidades en los elementos básicos sobre esta temática.

La situación planteada permite declarar como objetivo la elaboración de un material dirigido a los docentes de Secundaria Básica, que los dota de herramientas para

contribuir exitosamente a la formación de la personalidad del estudiante y favorece su crecimiento personal.

La educación como agente social

El desarrollo de la educación se ha analizado desde diferentes aristas ya sean filosóficas, sociológicas, pedagógicas, así como psicológicas; cada una de ellas coincide en cuanto a su función social, el desarrollo del individuo y las influencias del sistema social, como proceso donde se integran todos los rasgos cognitivos y afectivos.

Díaz (2001) retoma:

la educación como un proceso consciente, organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, que se plantea como objetivo más general la formación multilateral y armónica del educando, para que se integre a la sociedad en que vive. Su núcleo central es la riqueza moral. (p. 22)

Por tanto, la educación tiene como finalidad llevar a la persona a formar su propia personalidad, dado que todo aquello que contribuye a proyectar las habilidades, aptitudes y posibilidades del individuo y a crear, corregir y ordenar sus ideas, hábitos y tendencias. Para lograr este propósito es muy importante la influencia de la escuela como agente socializador en la formación de la personalidad de los educandos.

Concebimos que en el proceso educativo se integra una unidad de influencias que abarca todas las esferas del desarrollo del educando, teniendo en un lugar fundamental a la escuela y esta a su vez, interactúa con la familia e instituciones socializadoras. En esencia, es la integración de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con el sistema de acciones de capacitación y orientación hacia los adolescentes, la familia y las instituciones socializadoras. De todas estas, la escuela ocupa el lugar cimero en la formación de valores y cualidades personales y en particular, morales, en los niños y jóvenes.

En estos contextos de socialización se establece la identidad personal de los estudiantes, lazos interpersonales con sus amigos, aprenden a controlar y desarrollar sus actitudes hacia las diferentes tareas, deberes, hábitos y capacidades necesarias para enfrentar los distintos eventos que le impone el medio social. Esto les propicia respuestas asequibles a los cambios y contradicciones que aparecen en sus contextos educativos y responder desde las posibilidades cognitivas que poseen hasta ese momento.

Estas influencias no siempre son aprovechadas por la escuela y la familia para conocer el potencial de desarrollo que van alcanzando los adolescentes desde la reflexión y el análisis crítico con ellos, por cuanto tratan de imponer criterios o medidas educativas que entorpecen el desarrollo normal y la educación de la personalidad, y favorecen la aparición de conductas negativas.

La influencia educativa de la escuela y la labor del maestro como figura principal

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 y precisamente en el funcionamiento del trabajo educativo, todos los factores juegan un papel fundamental, al ser el encargado de aglutinar a todos los agentes socializadores. De ahí que, en los proyectos educativos se debe dar

participación a cada miembro de este grupo y de los estudiantes de manera que estos sean conscientes de sus dificultades y cuáles son las acciones a desarrollar para resolverlas; además de quien es el responsable de la calidad del cumplimiento de estas acciones propuestas.

Estos como coordinadores de las influencias educativas que se ejercen sobre su brigada de estudiantes contribuyen a formar en sus alumnos hábitos de conducta social que respondan a la moral de nuestra sociedad. Desempeña en este sentido el papel fundamental, tanto al desarrollar los hábitos de solidaridad y de respeto mutuo, que deben caracterizar las relaciones entre las muchachas y muchachos, el desarrollo de los sentimientos patrióticos u otros aspectos relacionados con la moral en nuestra sociedad.

Estas ideas nos permiten entender la concepción acerca de la influencia educativa del profesor en sus estudiantes como una forma particular en que se produce la misma, distinguiéndola de las influencias más generales, haciendo una abstracción de estas, aunque sabiéndola integrada al sistema general.

De esta manera, se concibe la influencia educativa del profesor como el proceso interactivo que se produce en las relaciones del profesor con sus estudiantes, por medio del cual este aplica niveles de ayuda y propicia modificaciones y cambios positivos en el aprendizaje y formación de los mismos en la misma medida que perfecciona su modo de actuación. En ella desempeña una función esencial el clima psicológico moral y humanista que el profesor le imprime a la comunicación, al trato y comprensión de sus alumnos, así como la ejemplaridad de sus actuaciones en las relaciones, en su trabajo y ante la vida. Esta influencia educativa es la base de la autoridad moral del profesor en su trabajo y en la sociedad.

La efectividad de la influencia educativa dependerá en gran medida de la capacidad y habilidad del profesor en la escuela, de conjunto con otros contextos socializadores para dejar positivas huellas imborrables en el adolescente. Se requiere provocarle vivencias perdurables, es posible cuando se vinculan estrechamente al conocimiento de sus intereses. El profesor debe acercarse al alumno teniendo en cuenta sus necesidades y expectativas, desde un marco de afecto y respeto, para lograr una influencia pedagógica acertada el educador debe ser capaz de penetrar en la esfera emocional de los estudiantes.

Existen múltiples métodos, procedimientos y vías por las cuales se puede contribuir a la formación integral de la personalidad en niños, adolescentes y jóvenes, mediante el trabajo político-ideológico que garantice la continuidad de la obra de la revolución; no obstante, es imprescindible en esta labor educativa el ejemplo del maestro, y su convicción que deben ser modelo a imitar.

En la escuela es el maestro quien concreta los lineamientos trazados por el Partido en la medida que sepa dar cumplimiento a los planes de estudio, programas, indicaciones metodológicas y documentos normativos. El educador debe ser, además activista de la política revolucionaria de nuestro Partido, un defensor de nuestra ideología, de nuestra moral, de nuestras convicciones políticas. Debe ser, por tanto, un ejemplo revolucionario, comenzando por el requisito de ser un buen profesor, un trabajador disciplinado, un profesional con espíritu de superación, un luchador incansable contra

todo lo mal hecho y un abanderado de la exigencia. El corazón del trabajo educativo es la labor de los profesores (Castro, 1986).

Un escenario fundamental para la influencia de la escuela como agente socializador en la formación de la personalidad de los estudiantes, es la actividad docente educativa, así como la acción educativa del grupo escolar y de las organizaciones políticas y de masas que en la constitución tiene lugar. Por ello, la clase con calidad, el ejemplo personal, la actividad y exigencia cotidiana del maestro, así como el colectivo pedagógico son elementos claves para el éxito del trabajo educativo en la escuela.

La escuela Secundaria Básica está convocada a desempeñar un papel determinante en la formación de valores, y para ello es necesario efectuar transformaciones en el trabajo educativo. Corresponde al profesor conducir acciones para asegurar una adecuada educación de la personalidad de los adolescentes. Esto se puede lograr con una peculiar integración entre los contenidos que se imparten y las características del grupo hacia el cual se dirigen; tomando siempre en cuenta la situación social en que viven, así como el medio familiar de cada uno de ellos.

Los maestros son los profesionales que están preparados para la dirección del proceso pedagógico, no obstante, a pesar de que los restantes agentes y agencias socializadoras no pueden sustituir al maestro, solo la unidad entre todos los factores garantiza la formación integral de la personalidad del estudiante y una educación de calidad.

El maestro es un agente cultural que media entre el saber social y los procesos individuales de apropiación, al promover zonas de construcción en las que el alumno se apropia del saber bajo su ayuda, aportes y dirección compartida, estructuradas en actividades escolares intencionalmente como procesos colaborativos.

La posición otorgada al maestro, determina una relación asimétrica al inicio con respecto al alumno, ya que su dominio y conocimiento determinan la planeación de las acciones contenidas en los currículum, que favorecen el desarrollo de cierta dirección concebida, manifestada en el dominio de las actividades, instrumentos y saberes socializados de la cultura.

En el ámbito escolar es innegable la necesidad de una versión integradora. Es necesario que el trabajo educativo en la escuela esté encaminado a la apropiación de un sistema de saberes y valores que determinan la posición activa y creativa en su actuar en la convivencia social. Estos procesos no se presentan aislados, dependen uno de otro.

El trabajo educativo en la escuela Secundaria Básica, tiene una marcada posibilidad en las funciones formativas y desarrolladoras de la institución social, así como otras formas de organización de dicho proceso. El reto entonces está en asumir una posición teórica que oriente debidamente a la práctica, por tanto, la teoría educativa tiene que asumir las exigencias de la época actual. La obra educativa de la Revolución tiene un profundo sentido social de su plática, por esto se debe lograr una unidad educativa.

Es por ello que el profesor de Secundaria Básica debe tener consolidado un sistema de valores consecuente con nuestra sociedad socialista, como son: dignidad, patriotismo, humanismo, solidaridad, responsabilidad, laboriosidad, honradez, honestidad y justicia.

La educación en valores se logra con la integración a los ya enunciados de otros factores como: la eficiente organización escolar, la consagración del claustro de maestros, el desarrollo del trabajo metodológico en todos los niveles, el funcionamiento de todas las organizaciones escolares, la interacción con la familia y la comunidad, la clase como eslabón fundamental y más importante de todas las actividades educativas, la promoción y la participación activa de los estudiantes, el protagonismo estudiantil, el desarrollo de la ideología y las pautas de la actividad independiente de los estudiantes y la promoción de la actividad científica investigativa.

La integración armónica de todos estos factores en el sistema de trabajo político-ideológico conforma la labor educativa del maestro en la escuela. En el caso particular de la Secundaria Básica la misión se centra en la formación básica e integral del adolescente cubano sobre el fundamento de una cultura general integral que le permita estar plenamente identificado con la nacionalidad.

La labor del maestro en todos los procesos que ocurren en la Escuela tiene que dejar un modo de actuación desde la educación moral y cívica de los niños, adolescentes y jóvenes que se concrete en la propia escuela en la relación con la familia y la comunidad.

El maestro en el desempeño de la labor educativa debe tener en cuenta los siguientes principios:

- El centro escolar en general debe ser homogéneo en las exigencias educativas, pues es una responsabilidad de todos y no de un solo profesor.
- El maestro tiene que sentir un gran respeto por los alumnos, para así ganarse su confianza.
- Los maestros tienen que apoyarse en la familia y en las otras instituciones educativas para buscar su apoyo y poder así influir de una manera integral en los educandos.

La labor que se realiza en la escuela para lograr dicho objetivo, debe ser creativa, debe estar plasmada de iniciativas, donde el adolescente se sienta protagonista de la actividad desarrollada en el proceso pedagógico. Es por ello que la extrapolación de métodos, procedimientos, vías de trabajo educativo a nuevos entornos debe ser previamente contextualizada a partir del diagnóstico.

Báxter (2003) considera una serie de elementos que deben considerarse para que la escuela pueda influir positivamente en la educación y formación de la personalidad de los educandos; las necesidades individuales y grupales de realizar esta actividad y no otras, en función de sus características y edades, lo que determina su participación en la elección de la actividad a realizar, el grado de satisfacción y el interés que se experimenta en la realización de la actividad. Es decir, que constituya una vivencia agradable, la explicación clara, objetiva y acertada del maestro, cada vez que sea necesario, el dominio por parte del maestro del contenido de la actividad propuesta, que esta tenga un contenido valioso, de carácter social, moral y vinculado a las tradiciones y costumbres principales del entorno, que en cada actividad los alumnos tengan oportunidad de manifestar su iniciativa, independencia, creatividad, lo cual contribuye a que cada uno pueda desempeñar un papel activo.

Por su parte, el profesor de Secundaria Básica debe garantizar coherencia e integralidad en el sistema de influencias educativas, desde la concepción del sistema de trabajo político-ideológico a través de su desempeño profesional, previa planificación, organización, ejecución y control de las actividades que se planifiquen en este sentido; la escuela debe lograr la integración de factores como: la eficiente organización escolar, la consagración del claustro de maestros, el desarrollo del trabajo metodológico en todos los niveles, el funcionamiento de todas las organizaciones escolares, la interacción con la familia y la comunidad, la clase como eslabón fundamental y más importante de todas las actividades educativas, la promoción y la participación activa de los estudiantes, el protagonismo estudiantil, el desarrollo de la ideología y las pautas de la actividad.

Para que esta labor sea realmente efectiva debe ser sistemática, adecuadamente organizada en un colectivo escolar fuertemente estructurado y apoyado en su ejemplo. Es a partir de la integración armónica de todos estos factores en el sistema de trabajo político-ideológico que se conforma la labor educativa del maestro en la escuela.

La clase es el elemento clave para el trabajo político ideológico y de formación de valores con los alumnos alrededor de la cual se debe aglutinar todo un sistema de actividades extracurriculares que den unidad y coherencia a todo el proceso de educación de la personalidad.

El Consejo de Dirección de la escuela en su condición de órgano rector planifica, dirige y traza la estrategia que le permite cumplir con eficiencia el encargo social que le corresponde a esta, debe tener conocimiento profundo de cada alumno y del colectivo pedagógico para promover que en los colectivos, departamentos y claustros se diseñen estrategias educativas.

La organización escolar, la planificación del trabajo, el papel del colectivo estudiantil, la función de las organizaciones políticas, de masas y estudiantiles, la unidad del colectivo pedagógico y el papel del maestro, son consideraciones que deben quedar precisas como parte de la estrategia educativa que se concibe en la institución escolar a partir del fin y objetivos, comprendiendo esta como una propuesta constituida e implementada en cada institución escolar con la participación activa de la familia y de la comunidad, sobre la base de un proceso educativo que tomando como centro al educando y considerando las particularidades de propias de su edad, contribuya al desarrollo pleno de su personalidad, le permita participar activamente en el proceso, le posibilite su desarrollo independiente y lo prepare para insertarse transformadoramente en las condiciones de la sociedad cubana de la actualidad.

La elaboración de estos objetivos para cada nivel de educación es orientada por la proyección que precisa el fin, así como por los objetivos sociales priorizados correspondientes a la educación en valores, la educación patriótica y ciudadana, la educación ambiental, la educación para la salud, la sexualidad y la vida familiar, la educación laboral y la educación económica.

Además de aprovechar las potencialidades del contenido de las clases, se deben tener en cuenta las potencialidades educativas de los métodos y medios de enseñanza, las formas de organización y las formas de evaluación que se empleen, al maestro organizar en el aula el trabajo en equipos de forma tal que posibilite que los alumnos

con mayores posibilidades ayuden a los que tienen mayores dificultades permite la práctica en cooperación y ayuda mutua, lo que constituye las bases para el desarrollo del sentimiento del colectivismo.

El estudiante es concebido con una óptica positiva y optimista con lo cual frecuenta el campo del humanismo psicológico, en especial por la confianza y la potencialidad que brinda el concepto de Zona de Desarrollo Próximo en el aprendizaje asistido e independiente, concretado en la relación entre la colaboración social y el papel del ser activo del que aprende, como ser social, en tanto es producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales con las que se vincula durante la vida escolar y extraescolar.

La comunicación en el proceso educativo

Se considera oportuno abordar algunos criterios sobre la comunicación, por la estrecha relación que guarda la misma para el logro de una adecuada orientación educativa especialmente como arma esencial para el trabajo educativo en la escuela. La comunicación ha sido definida por sociólogos y filósofos, en su sentido más amplio, como el conjunto de relaciones sociales entre los hombres y que, junto al trabajo, han determinado la evolución de la sociedad y contribuido a la formación del hombre mismo.

Reinoso (2002), reconoce la comunicación como un proceso de interacción entre sujetos, durante el cual se contribuye al desarrollo recíproco de personalidades respectivas. No se trata de la acción de un sujeto sobre otro, sino de intercambio de influencias, ideas, pensamientos, actitudes, sentimientos, experiencias, conflictos, necesidades, entre otros aspectos.

Se reconoce la significación e influencia de la comunicación en la educación. En las relaciones personales que se producen entre profesor-alumno, entre alumno-alumno, durante la práctica pedagógica, 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.

La comunicación es un elemento trascendental en el funcionamiento y formación de la personalidad. La concepción dialéctico-materialista acerca del hombre es punto de partida para la comprensión del papel que juega la comunicación en la personalidad (Fernández, 1994).

El hombre al comunicarse con otros es expresión no solo de su personalidad, de su conciencia individual, sino también del lugar que ocupa en la sociedad, de su clase social, es portador de valores y elementos de la conciencia social. Es decir, está condicionada por el lugar que ocupa el hombre dentro del sistema de relaciones y es a la vez resultado y expresión del proceso de producción.

Vigotsky (1981), Rubinstein (1979), analizaron la comunicación como intercambio de ideas, sentimientos y vivencias. Otros autores como Leontiev (1979), ven la comunicación como actividad, es decir, para ellos la actividad entre sujetos es un caso particular de la relación sujeto-objeto. La comunicación es un proceso de interacción, de contacto entre personas, de interrelación entre personalidades. Desde esta posición, enfatizan el carácter interrelacionados e interactuante de la comunicación.

Es por ello que el proceso educativo formativo de la personalidad está condicionado por la calidad de la información de los contenidos, el ejemplo personal de quien lo transmite, por la comunicación positiva y orientadora, aspecto importante en las relaciones sociales.

El hombre desde que nace vive en un ambiente social, integrado por múltiples contextos sociales y en su condición de sujeto no se sustrae en ningún momento del espacio interactivo de sus relaciones de comunicación interpersonal, es por tanto, lo social, un elemento indispensable de su expresión y desarrollo.

Entendemos entonces por comunicación interpersonal al proceso que implica al sujeto en un espacio interactivo que puede representar la extensión de su individualidad o inhibición de ella, en el sistema de eventos relevantes de una situación social dada (González,1995).

La capacidad que tiene el individuo para interactuar con otros, de seguir instrucciones y muchos otros procesos que simultáneamente evidencian la posibilidad del sujeto de entrar en la relación socializada, así como el establecimiento de verdaderas relaciones de comunicación interpersonal es la clave del proceso de socialización de los individuos.

El profesor que sea conocedor de los elementos de la comunicación evitará la creación de barreras, que perjudican no sólo la comunicación sino el proceso educativo en su conjunto. La comunicación en la actividad docente desempeña un rol importante en la formación de la personalidad de los alumnos y de su futura actuación profesional, ella es una necesidad vital del hombre a lo largo de su vida.

CONCLUSIONES

El análisis profundo y crítico de las fuentes consultadas hizo posible efectuar un acercamiento a algunos referentes teóricos del proceso educativo y la influencia de la escuela como agente socializador, en los marcos de un proceso pedagógico orientador, como mecanismo mediador en la formación integral de la personalidad.

La lógica de la secuencia de categorías tratadas y analizadas por los diferentes autores permiten valorar la relación de la formación con los procesos de desarrollo y educación, la asequibilidad de su contenido y estimula el interés de los participantes, a partir de la posición reflexiva y autorreflexiva que asumen.

Los contenidos abordados, desde lo teórico, enriquecen el arsenal de conocimientos necesarios para insertarse en la actividad de la escuela como centro de la actividad docente educativa en el logro exitoso de la adecuada actuación del estudiante.

REFERENCIAS

- Báxter, E. (2003). *¿Cuándo y cómo educar en valores?* La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, F. (1986). *Informe Central al Tercer Congreso del Partido Comunista de Cuba.* La Habana: Política.

Díaz, C. (2001). *La prevención educativa en los adolescentes, en el contexto de la escuela y la familia* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín.

González, R. F. (1995). *Comunicación, Personalidad y Desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Leontiev, A. A. (1979). *La comunicación pedagógica*. Moscú: Znanie.

Rubinstein, S. L. (1979). *El Ser y la Conciencia*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Revolucionaria.

LOS EJERCICIOS INTEGRADORES COMO VÍA PARA LA FORMACIÓN INTERDISCIPLINAR DE PROFESORES DE QUÍMICA

INTEGRATING EXERCISES AS PATH FOR THE FORMATION INTERDISCIPLINAR OF CHEMISTRY TEACHERS

Yacnier Pereira Almaguer¹, yacnierpa@ult.edu.cu

Greisy Pérez Leyva², greisyp@ult.edu.cu

RESUMEN

En el presente trabajo se propone un conjunto de ejercicios integradores según los niveles multi, inter y transdisciplinarios como vía para la formación interdisciplinaria de profesores de la especialidad Química. Este tipo de ejercicios favorece el establecimiento de nexos y relaciones entre los conocimientos adquiridos por estos desde la disciplinariedad, y su resultado es la formación de saberes integrados o totales de los objetos, hechos, procesos y fenómenos de la realidad educativa; lo que les permite el entrenamiento en la búsqueda de los conocimientos a partir del propio trabajo independiente desde un enfoque profesional interdisciplinario.

PALABRAS CLAVES: ejercicios integradores, interdisciplinariedad, química, ciencias naturales.

ABSTRACT

In the present work proposes a whole of integrating exercises according to the level multi, inter and transdisciplinaries as path for the formation interdisciplinaria of teachers of the speciality of chemistry. This type of exercises favors the establishment of nexuses and relate between the acquired knowledges for these from the disciplinarity, and their result is the formation of knowledges integrated or totals of the objects, actions, processes and phenomena of the educational reality; which permits them the training in the search of the knowledges as of the own independent work from a professional focussing interdisciplinaria.

KEY WORDS: integrating exercises, Interdisciplinarity, chemistry, natural sciences.

INTRODUCCIÓN

La formación de profesores de Química desde una concepción interdisciplinaria, tiene el objetivo de promover el desarrollo integral del estudiante, de manera que sus conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores se correspondan con las nuevas exigencias de una sociedad y un mundo en permanente transformación, que les permita tomar conciencia de sí mismos y de su responsabilidad como seres sociales; orientándose en los sucesivos y frecuentes cambios que ocurren en el mundo que les ha tocado vivir y para lo que requieren tener una visión global de la realidad en toda su complejidad.

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Química. Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Química. Universidad de Las Tunas. Cuba.

Sin embargo, la formación que reciben desde el punto de vista del establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la universidad, aún no alcanza los niveles deseados, en particular desde las asignaturas y disciplinas de ciencias naturales. Por lo que, los estudiantes no logran interrelacionar los conocimientos adquiridos desde la disciplinariedad, lo que limita la resolución de ejercicios con enfoque integrador. No poseen una adecuada formación interdisciplinaria, manifestándose en ellos una escasa comprensión de los hechos, procesos y fenómenos de la naturaleza de manera integrada, así como, el vínculo con la vida.

Lo anteriormente expuesto permitió identificar una contradicción entre la parcelación de los contenidos desde cada asignatura del área de Ciencias Naturales, y la exigencia del dominio por los estudiantes del contenido con enfoque interdisciplinario, contemplado en el modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Química.

En un intento de minimizar las insuficiencias declaradas anteriormente se decidió, emprender este trabajo que conllevó a la revisión bibliográfica sobre el tema dentro de los que se destacan autores como: Álvarez (2004); Martínez (2004); Pérez (2005); Pereira (2014); Salas (2017); Pérez, Pereira y Salas (2018), entre otros.

Compartimos el criterio de Martínez (2004), que una vía para lograr la interdisciplinariedad es a través de los ejercicios integradores organizados entorno a un eje, cuya finalidad es enseñar a los estudiantes a aprender a relacionar los saberes especializados apropiados desde la disciplinariedad y su resultado es la formación de saberes integrados expresados en nuevas síntesis y en ideas cada vez más redondeadas o totales de los objetos, fenómenos y procesos de la realidad educativa inherentes a la interdisciplinariedad.

Este tipo de ejercicios favorece el establecimiento de nexos y relaciones entre los conocimientos adquiridos por lo que, “pueden propiciar su sistematización y el entrenamiento de los estudiantes en la búsqueda de los conocimientos, desde un enfoque profesional interdisciplinario” (Pereira, 2014, p. 86).

Particularidades de los ejercicios integradores

Compartimos el criterio de Álvarez (2004), quien considera que se caracterizan por:

- a) Su carácter realista.
- b) Su naturaleza compleja.
- c) Su carácter abierto.
- d) La exigencia de trabajar colectivamente.
- e) La necesidad de utilizar múltiples fuentes cualitativamente diferentes de áreas distintas.
- f) La obligación de emplear y desarrollar procedimientos y recursos complejos y diversos.

Además, estos ejercicios presuponen la integración, sistematización y transferencia de conocimientos a y desde otras áreas, revelan las relaciones que se pueden establecer entre las disciplinas y las relaciones CTS, contribuyen al desarrollo de las llamadas habilidades o competencias para la vida, potencian el desarrollo de valores, actitudes y

cualidades conforme a los ideales de la sociedad y requieren del protagonismo de los estudiantes.

Aspectos que se deben tener en cuenta para su diseño:

- La caracterización individual y colectiva de los estudiantes y su contexto de actuación para atender a sus necesidades y motivaciones.
- Los objetivos del nivel, año o grado y disciplina y la selección y secuenciación de los contenidos.
- El incremento gradual de los niveles de dificultad y complejidad de las tareas y su carácter sistémico.
- Sus funciones para la evaluación y control de la actividad de los estudiantes.

A continuación presentamos un conjunto de ejercicios integradores como una vía para la interdisciplinariedad de las asignaturas de ciencias naturales en la formación de profesores de la especialidad de Química, los que brindan la posibilidad de aprovechar las potencialidades que tienen estas ciencias para establecer nexos entre las disciplinas, lográndose de su aplicación consecuente un proceso desarrollador donde el estudiante es beneficiado a partir del propio trabajo independiente que le orienta el profesor desde la clase.

Ejercicios propuestos por niveles de integración

A modo de ejemplificación se proponen algunos ejercicios que favorecen el relacionamiento de las disciplinas que nos ocupan:

Del nivel multidisciplinar: las disciplinas se desarrollan de forma aislada y no se llega a elaborar un marco integrador, aunque si se requiere de la cooperación e intercambio para solucionar problemas de la realidad, limitándose a los objetivos de cada disciplina específica.

Este ejercicio integra contenidos fundamentalmente de Química General, los que se deben vincular con la vida.

1- Se coloca un pedazo de óxido de calcio en un tubo de ensayos y se le dejan caer unas gotas de agua. Se observará que se produce una reacción violenta con gran desprendimiento de calor.

a) Escriba la ecuación de la reacción química que tuvo lugar.

b) ¿Qué utilidad posee el producto obtenido en la industria azucarera, la agricultura y en los hogares?

c) ¿Cree usted que se puede encontrar en la naturaleza un yacimiento del elemento metálico que contiene el producto obtenido en la reacción? Justifique su respuesta.

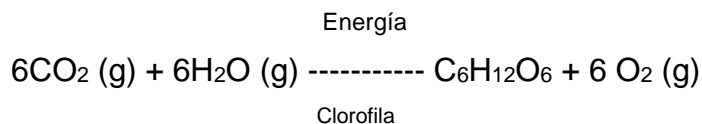
d) ¿Qué importancia desde el punto de vista biológico tiene este metal para el organismo humano?

e) Investigue si en la provincia donde vives se obtiene el mortero de cal y a partir de qué materias primas.

f) Elabora una actividad para desarrollar con tus alumnos, donde utilices la temática de la industria azucarera para relacionar conocimientos químicos, biológicos y agropecuarios.

Este segundo ejercicio relaciona contenidos fundamentalmente de Química General, aunque el estudiante debe recurrir a la Biología y la Matemática para su solución.

2- La fotosíntesis es el proceso mediante el cual la mayoría de los organismos autótrofos elaboran las sustancias alimenticias, a partir del dióxido de carbono y el agua, con la intervención de la clorofila, utilizando la energía solar.



Teniendo en cuenta la información cualitativa y cuantitativa que brinda la ecuación y las fórmulas químicas, así como las otras simbologías que se representan como datos. Calcule.

- ¿Qué masa de glucosa se podrá obtener como máximo en el proceso si se dispone de 2,4 mol de dióxido de carbono, la suficiente cantidad de agua, energía y clorofila?
- ¿Cuántos átomos de oxígeno forman $3,4 \cdot 10^{20}$ moléculas de dioxígeno? ¿Qué masa le corresponde?
- La glucosa se halla contenida en elevada proporción en el jugo de las frutas. Si se logra extraer 35 g de la dulce sustancia. ¿Qué masa de disolución al 4 % se podrá preparar?

Datos: Ar (C) =12 Ar (O) =16 Ar (H) = 1 U= $1,66057 \cdot 10^{-24}$ g

- La concentración de glucosa anormalmente baja en un paciente provoca hipoglucemia. ¿Explique desde el punto de vista fisiológico la causa de este hecho?
- ¿Qué aporta este proceso a la estabilidad de los ecosistemas?
- Investigue la importancia que tiene la clorofila para los estudios del cambio climático y ecológico a escala global y para la salud humana.

El ejercicio que se muestra a continuación relaciona contenidos fundamentalmente de Química General, aunque requiere de la cooperación de la Biología General, la Zoología y la Botánica.

3- El aire es una mezcla de gases entre cuyos componentes están: el dinitrógeno 78 %, el dioxígeno 21 % y otros compuestos variables 1 %.

- Explique por qué a mayor altitud disminuyen la presión y el peso del aire.
- ¿Qué utilidad tiene el dioxígeno en la industria y en la medicina?
- ¿Cuáles son los principales tipos de contaminantes del aire y por qué se afirma que los árboles son los pulmones de la Tierra?

d) ¿Será conveniente usar agua previamente hervida para llenar una pecera? Explique.

e) ¿Qué efectos nocivos tiene para la salud humana los niveles altos de contaminación atmosférica?

El próximo ejercicio se limita fundamentalmente a relacionar contenidos de Química General, aunque requiere de la cooperación de la Biología General, la Geografía, la Historia de Cuba y la Matemática.

4- En el laboratorio de Química Inorgánica de la Universidad de Las Tunas un estudiante de primer año de la carrera Química mezcló agua, carbón activado, carbonato de calcio, cloruro de sodio y etanol.

a) Represente mediante un diagrama de flujo cómo procederías para separar la mezcla obtenida si dispones de los útiles necesarios.

b) Localice en un mapa de tu provincia dónde se obtiene la sal binaria contenida en la mezcla.

c) ¿Qué importancia tiene para la vida la ingestión de esta sal?

d) Determine la masa de esta sustancia que necesitarías durante el presente año si la ingestión diaria para una persona es de 6 g.

e) Investigue en qué provincia del oriente del país se obtiene la mayor producción de este importante condimento y qué relación tiene el lugar con el diferendo EE.UU.- Cuba.

f) El experimento demostrativo lo realiza fundamentalmente el profesor aunque en ocasiones puede encargársele a uno o dos estudiantes. Refiérase a las ventajas y limitaciones que tiene este tipo de experimento químico.

g) ¿Qué conocimientos se interrelacionan en el ejercicio que acabas de realizar?

h) Intenta diseñar un experimento demostrativo con tus alumnos donde relaciones contenidos de ciencias naturales y de otras áreas del conocimiento.

En un quinto ejercicio para el nivel multidisciplinar se abordan elementos de educación para la salud, la sexualidad y el enfoque de género como estrategia curricular, en el que los estudiantes deben relacionar contenidos fundamentalmente en Microbiología y además requieren de conocimientos geográficos y elementos de cultura general para su solución.

5- Hipócrates, el padre de la medicina sentenció: "Prevenir es mejor que curar".

a) ¿Cuántas enfermedades de transmisión sexual conoces? Menciónelas

b) ¿Cuál de ellas es hoy una pandemia? Justifique

c) ¿Cuál es el continente más afectado por esta enfermedad?

d) Investigue en qué consiste el período de ventana y las medidas ha tomado el gobierno revolucionario a favor de los infectados por el VIH.

e) ¿Cómo evitar ser infectados por este virus?

Del nivel interdisciplinar: supone un mayor grado de integración entre las disciplinas, a partir de la transferencia de métodos de una a otra y se distingue en el planteamiento del ejercicio términos tales que no pueden ser resueltos desde cada disciplina concurrente sin articular su marco conceptual.

El cultivo del tabaco tiene un importante peso en la producción agropecuaria del país, el ejercicio que aparece a continuación se propone para la carrera Química y parte del conocimiento químico de los óxidos, desde este elemento se logra articular contenidos químicos, geográficos, económicos, ecológicos y de educación para la salud y se vincula con la actividad profesional pedagógica. Como ejemplo se plantea:

1-. La nicotina ($C_{10}H_{14}N_2$) se halla en la hoja del tabaco en forma de citrato; y es el principal alcaloide del tabaco y uno de los más tóxicos que se conocen.

a) Argumente la afirmación anterior.

b) ¿Qué óxido no metálico muy tóxico se obtiene de la combustión del cigarro? ¿Será recomendable respirarlo en un lugar no ventilado? Justifique su respuesta.

c) Localice en un mapa político de Cuba la provincia mayor productora de tabaco, la que la hace el centro de la industria del cigarro, con el 80 % de la producción total.

d) Investigue qué perjuicios para la salud humana ocasiona el humo del cigarro y refiérase a su composición físico-química.

f) Al inhalar el humo, el fumador promedio ingiere 0,8 mg de nicotina por cigarrillo. Suponiendo que consume diariamente dos cajas de cigarrillos. Calcule la cantidad en gramos, que ingiere de este potente veneno durante un año.

g) ¿Qué lugar ocupa en la economía del país dicho cultivo?

h) Planifique una actividad docente donde revele a partir del contenido los efectos nocivos del hábito de fumar y proponga de conjunto con sus estudiantes como parte de la campaña de promoción de salud que se realiza en la escuela mensajes educativos relacionados con las ventajas de no fumar.

El segundo ejemplo parte de un problema global que puede incorporarse desde el contenido de Genética Ecológica, en este ejercicio se integran conocimientos biológicos, físicos, económicos vinculados al manejo de suelos agrícolas y problemas ambientales relacionados.

2-. Uno de los problemas globales que afecta el equilibrio entre la naturaleza y la sociedad es la desertificación.

a) Busca el significado de las palabras desertificación y desertización.

b) Investiga dónde se localizan los valores más elevados de temperatura en el mundo y refiérase a las causas que están originando el aumento de la temperatura en el planeta.

c) ¿Cuál es el desierto más extenso del continente dónde vives? ¿Y cuál es el mayor del mundo?

- d) ¿Qué medidas han sido adoptadas por el estado cubano para evitar la erosión de los suelos?
- e) Localiza en un mapa político el país más erosionado del mundo y la provincia de Cuba donde la adversidad del clima está ocasionando el aumento de la desertificación.
- f) Menciona otros problemas que afectan a la humanidad y en qué medida inciden en Cuba.
- g) ¿Qué influencia tienen en la agricultura, los problemas antes mencionados?

Un tercer ejemplo se plantea desde el contenido de las asignaturas de Botánica o Fundamentos de Agropecuaria, y se vincula con aspectos biológicos, ecológicos, químicos y sociológicos de la agricultura cubana:

3-. Cuba es un país eminentemente agrícola. Las plantas más cultivadas constituyen la caña de azúcar, el plátano, el café y el tabaco entre otros, los que posibilitan una agricultura más completa.

- a) ¿Qué medidas ha adoptado el gobierno revolucionario para contrarrestar los efectos devastadores de especies invasoras como el marabú?
- b) ¿Qué importancia le atribuyes a la entrega de tierras en usufructo a los campesinos cubanos? Refiérase a la esencia de ley que lo autoriza.
- c) ¿En qué consiste el proyecto de agricultura urbana y suburbana y cuál es su importancia para el desarrollo sustentable?
- d) ¿Cuáles abonos consideras que influyen más significativamente en el crecimiento y desarrollo de las hortalizas y vegetales y cuál es su impacto en la eutrofización?
- e) ¿Cuáles son los factores medioambientales que afectan hoy el desarrollo de la agricultura en Cuba?
- f) Redacte un párrafo en el que se evidencie la necesidad de incrementar la producción de alimentos en nuestro país para disminuir las importaciones.

El cuarto ejercicio se presenta desde una prioridad de la producción agropecuaria cubana que se relaciona con vivencias de los alumnos. La dinámica del ejercicio vincula con contenidos de botánica, economía, química, agroquímica, desde un análisis de la realidad pecuaria del país.

4-. Incrementar la producción de leche es una necesidad de primer orden para reducir las importaciones de la leche en polvo que tanto cuesta al país.

- a) Razone medidas para lograr este objetivo.
- b) ¿Cuáles son los pastos más comunes en Cuba y qué características generales tienen los que son poáceas y los que son fabáceas para la complementación proteica de los animales?
- c) ¿Qué importancia ecológica tiene generar el crecimiento de las especies vegetales más nutritivas para la ganadería extensiva?

d) A tu juicio qué fertilizantes influyen más en el crecimiento y desarrollo de los forrajes. Escriba sus fórmulas químicas.

e) Investigue en qué consiste el sistema de pastoreo racional de André Voisin, el sistema de riego microjet y cuál fue la hazaña de Ubre Blanca.

El quinto ejercicio aborda la problemática relacionada con el medio ambiente para el desarrollo sostenible, a partir del análisis entre el consumo indiscriminado de la energía y su influencia negativa para el equilibrio ecológico. En este ejercicio se relacionan contenidos de Química y Física, así como el vínculo con la vida desde una mirada a la realidad económica del país.

5- A fines del siglo XX la población del planeta era unas 6 veces mayor que en 1800, y el consumo mundial de energía había crecido aún mucho más, aproximadamente 80 veces.

a) Reflexiona acerca de las causas de que durante los pasados dos siglos el crecimiento del consumo mundial de energía haya sido mucho mayor que el de la población.

b) El consumo a gran escala en la sociedad contemporánea compromete seriamente los recursos naturales y el equilibrio ecológico. Argumente la afirmación anterior.

c) Investigue cómo ha variado el precio del petróleo en los últimos años y refiérase a las teorías que explican el alza en los precios del crudo en la actualidad.

d) ¿En qué debieran consistir, en esencia, las propuestas de uso racional de la energía? Proponga una serie de medidas que contribuyan a ahorrar energía tanto en el sector residencial como empresarial.

e) ¿Cuáles son los tipos de combustibles dentro de las energías no renovables y refiérase a su impacto para el desarrollo sostenible?

f) Mencione los tipos de energía renovables o limpias que usted conoce y diga si son técnicamente viables y/o económicamente asumibles para Cuba.

El sexto ejercicio trata elementos de la educación para la salud en el que los estudiantes deben integrar contenidos adquiridos en Biología General, Biología Celular y Molecular, Anatomía y Fisiología Humana y Química Orgánica fundamentalmente.

6- La dieta diaria debe ser balanceada, en ella deben estar presentes alimentos representativos de cada uno de los grupos básicos. Justifique la afirmación anterior.

a) ¿Necesitarán igual cantidad de alimentos energéticos un ajedrecista y un velocista? Justifique.

b) ¿Qué nutrientes se deben consumir diariamente para el buen funcionamiento de las funciones corporales?

c) Busca información acerca del crecimiento de la población en nuestro país a partir de 1959, y analiza las causas de este comportamiento desde el punto de vista alimentario.

- d) ¿Cuáles son las enfermedades provocadas por exceso o deficiencia de nutrientes?
- e) ¿Qué medidas higiénicas usted adoptaría para prevenir las enfermedades digestivas?

El séptimo ejercicio aborda elementos de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el que los estudiantes deben integrar contenidos adquiridos en Química General, Geografía e Historia de Cuba fundamentalmente.

7- A la llegada de los españoles a Cuba en 1492, el 90 % del territorio estaba cubierto por bosques, los cuales fueron talados indiscriminadamente casi en su totalidad.

- a) ¿Qué medidas se han adoptado desde 1959 encaminadas a proteger la vegetación?
- b) ¿Por qué el dióxido de azufre es el causante de la destrucción de la vegetación en zonas industriales donde se queman combustibles con un elevado contenido de impurezas de azufre?
- c) Localice en el mapa dos países europeos donde han caído lluvias ácidas y refiérase a los daños que ha ocasionado.
- d) Explica cómo se establece la relación vegetación y población animal en los bosques cubanos.
- e) ¿Cuáles son las principales áreas protegidas que hay en nuestro país?

Del nivel transdisciplinar: implica un nuevo abordaje de integración entre las disciplinas, que supera los abordajes interdisciplinarios y se expresa a través de las diferentes disciplinas, y más allá de cada disciplina individual.

En el próximo ejercicio se parte del concepto vida el que puede ser entendido desde diferentes perspectivas: la biológica, fisiológica, física, termodinámica, filosófica, médica, cosmológica y psicológica; lográndose fronteras sólidas para la elaboración de un cuadro global del mundo.

1.- La vida.

- a) ¿Cómo y dónde se originó?
- b) ¿Es un fenómeno a nivel cósmico o un estado o carácter especial de la materia alcanzado por estructuras moleculares específicas? Explique.
- c) ¿Existen las condiciones necesarias para que se forme la vida en otros mundos? Justifique.
- d) Investigue en qué consiste la ecuación de Drake y la teoría de las supercuerdas. ¿Qué opinión le merece?
- e) Desde diferentes perspectivas filosóficas, religiosas, culturales, y según los imperativos legales. ¿Cuándo comienza la vida humana?

f) ¿Cuál es el mecanismo molecular exacto por el cual un organismo complejo sufre un proceso de deterioro gradual e irreversible que conduce a una probabilidad creciente de muerte? ¿Es posible remediarlo?

g) ¿Qué significado biológico y evolutivo tiene este fenómeno?

En este ejercicio se aborda una temática transdisciplinar que se apoya en los estudios de la biología, la física, la electrofisiología.

2.- La bioelectromagnética.

a) ¿Cómo pueden poseer los animales un sistema de navegación a largo alcance y habilidades de migración?

b) ¿Cómo se desarrolla la habilidad de saber volver al lugar de nacimiento?

c) ¿Cómo pueden algunos animales detectar que va a ocurrir un terremoto?

d) ¿Cuáles son los efectos de los campos eléctricos naturales?

e) Investigue qué es un electrocito y en qué consiste su funcionamiento.

En este ejercicio se considera que la ingeniería biónica concatena sistemas biológicos y electrónicos para crear prótesis activadas por los nervios que igualen o mejoren las capacidades naturales de los seres vivos. Abarca disciplinas como la electrónica, mecánica, física, biología, robótica y la psicología.

3.- La biónica es la precursora de una generación de dispositivos electrónicos controlados por una señal biológica:

a) De acuerdo con el planteamiento anterior. Explique en qué consiste.

b) Podrá el hombre tener la capacidad que naturalmente no posee como la visión nocturna, el vuelo, la localización acústica, e incluso reemplazar órganos que ya no le funcionen. Ejemplifique.

c) El modo en que las plantas transforman la energía solar es altamente eficiente. ¿En qué medida puede constituir una solución tanto al problema de obtención de recursos energéticos como para reducir la contaminación ambiental?

d) ¿Qué importancia tiene la comprensión de los sistemas biológicos para suplir órganos con homólogos electromecánicos?

CONCLUSIONES

Las asignaturas del área de ciencias naturales por su objeto de estudio, brindan grandes posibilidades para establecer vínculos interdisciplinarios desde el propio contenido de aprendizaje, lo que se convierte en un imperativo en correspondencia con las necesidades sociales en la formación de profesores de la especialidad Química.

Los docentes en formación han adquirido un modo de actuación que favorece su preparación para establecer las relaciones interdisciplinarias a partir de la instrumentación de los ejercicios integradores propuestos, eliminando las fronteras entre las disciplinas, y revelando la naturaleza y la sociedad en su complejidad e

integridad. De ahí que integrar sea un proceso lento y más que un resultado del profesor es un resultado del propio estudiante.

REFERENCIAS

Álvarez, M. (2004). La interdisciplinariedad en la enseñanza - aprendizaje de las ciencias. En M. Álvarez (compiladora), *Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez, B. N. (2004). *La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Las Tunas.

Pereira, Y. (2014). *La preparación interdisciplinar de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Biología-Química* (tesis doctoral inédita). Las Tunas.

Pérez, G., Pereira, Y. y Salas, M. (2018). El trabajo metodológico como vía fundamental para la preparación interdisciplinar de los docentes del área de Ciencias Naturales. En colectivo de autores *Ciencia e Innovación Tecnológica*, Vol. 2., en el capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: Coedición Editorial Academia Universitaria-Opuntia Brava.

Salas, M. (2017). *Talleres metodológicos para favorecer la interdisciplinariedad desde el colectivo de año en la carrera Biología-Química* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas.

IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA CURRICULAR DE FORMACIÓN HUMANISTA DESDE EL TRABAJO METODOLÓGICO EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY

IMPLEMENTATION OF THE CURRICULUM STRATEGY FOR HUMANIST TRAINING FROM THE METHODOLOGICAL WORK AT THE UNIVERSITY OF CAMAGÜEY

Yanetsy García Acevedo¹, yanetsy.garcia@reduc.edu.cu

Jorge García Ruiz², jorge.ggarcia@reduc.edu.cu

Zita Elayme Navarro Leyva³, elayme.navarro@reduc.edu.cu

RESUMEN

La formación integral de los egresados universitarios constituye una necesidad en Cuba, a lo que sin dudas aportan significativamente las estrategias curriculares. Dentro de estas, la Estrategia curricular de formación humanista favorece la formación del ser humano que la sociedad actual demanda. Sin embargo, su implementación acertada solo es posible desde su vinculación con el trabajo metodológico de cada nivel de organización. El presente estudio forma parte de un proyecto de investigación dirigido al perfeccionamiento del trabajo metodológico en la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz". En correspondencia, se determina como objetivo: develar la relación entre la Estrategia curricular de formación humanista planificada y el trabajo metodológico que se lleva a cabo en cada nivel organizativo de la mencionada universidad, de manera que se favorezca la adecuada implementación de dicha estrategia. La propuesta recorre aspectos de extraordinaria importancia, en tal sentido los directivos y docentes están mejor preparados para enfrentar tan difícil reto. Su puesta en práctica, en diferentes carreras de la mencionada institución, ya muestra resultados satisfactorios.

PALABRAS CLAVES: estrategia curricular, humanismo, trabajo metodológico.

ABSTRACT

The comprehensive training of university graduates is a necessity in Cuba, to which the curricular strategies undoubtedly contribute significantly. Within these, the Curricular Strategy of humanistic training favors the formation of the human being that today's society demands. However, its successful implementation is only possible from the linking of said strategy with the methodological work of each level of organization. The present study is part of a research project aimed at improving the methodological work at the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz". Correspondingly, the objective is determined: to reveal the relationship between the Curricular Strategy of planned humanistic training and the methodological work, which is carried out at each

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", Cuba.

³ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", Cuba.

organizational level of the aforementioned university, in such a way that the proper implementation of said strategy is favored. The proposal covers aspects of extraordinary importance, in this sense the directors and teachers are better prepared to face such a difficult challenge. Its implementation in different careers already shows satisfactory results.

KEY WORDS: curricular strategy, humanism, methodological work

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales altamente calificados para su desempeño laboral se constituye en tarea esencial de la universidad cubana actual, en función de que estos respondan positivamente a su encargo social desde el ejercicio responsable de su ciudadanía. En el centro de esta aspiración se inscribe brindar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar con plenitud sus propias capacidades con sentido de la responsabilidad.

Lo anterior testifica su valía a partir de la necesidad de la formación integral de un profesional competente Horruitiner (2011), que desde una concepción humanista pueda articular el saber ser, el saber hacer y el saber convivir, de modo que pueda responder a las demandas cada vez más heterogéneas del contexto en que se inserta.

Las principales evidencias indicativas de la calidad del proceso formativo son precisamente los resultados que dicho proceso exhibe, ya que:

Esta formación le servirá de base al egresado para su desempeño profesional, le permitirá incorporar a su acervo cultural nuevos conocimientos, adaptarse a las condiciones de su objeto de trabajo y participar en el sistema de educación posgraduada que asegura su actualización continua. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018, p. 3).

Por ello resulta pertinente la propuesta de acciones que promuevan la formación humanista en estudiantes de las diferentes carreras de cada institución perteneciente a la educación superior. El diseño de estrategias curriculares, con dicho perfil, posibilita la proyección de acciones que promuevan tal fin.

Vale recordar que las estrategias curriculares tienen como esencia asegurar la calidad de la formación integral del profesional mediante los procesos sustantivos universitarios, con la finalidad de complementar la formación profesional (Horruitiner, 2011).

El Ministerio de Educación Superior (2018), también refiere que constituyen “sistema de saberes” que se corresponden con aspectos de gran repercusión social y profesional que por su significado trascienden el currículo, con una intencionalidad altamente coordinada que responda al perfil amplio de la formación del profesional.

Además, su diseño debe responder a los objetivos generales de una carrera y tener la flexibilidad necesaria para la selección de los métodos y procedimientos, así como formas de enseñanza y recursos de aprendizaje a utilizar, desde el diseño curricular de las asignaturas en cada año académico u otras vías, para adaptarse a las disímiles condiciones en post de lograr la formación integral de los estudiantes (Pérez, Rodríguez y Garriga, 2017).

Aunque existen múltiples miradas sobre la implementación de las estrategias curriculares (Milian, García, Cabrera, Hernández, Rodríguez y Miralles, 2020), es reconocido que estas resultan imprescindibles para:

... 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 (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018, p.32).

La reflexión hecha es indicativa de la necesidad de desarrollar un trabajo metodológico serio y profundo. En tal sentido, las ideas de Leyva, García y García (2020), refuerzan lo legislado en la, ya mencionada, Resolución No. 2/2018, al referir que este proceso se encuentra entre los más importantes que propician la labor educativa para conseguir la formación profesional integral. Su realización individual y colectiva, con un enfoque sistémico, tributa a la preparación de profesores, tutores, adiestrados y personal de apoyo para alcanzar dicho propósito.

Leyva y otros (2020), también refuerzan que “Es el objetivo quien declara la pretensión del trabajo metodológico ...” (p. 2). Es así que, desde una concepción coherente de este componente se debe pretenden alcanzar la adecuada articulación de las estrategias curriculares y dentro de ellas la de formación humanista.

Sin embargo, desde la revisión de documentos, los controles a actividades metodológicas y a formas organizativas del proceso docente educativo se detectan insuficiencias tanto en la formación humanista de los futuros profesionales, como en la adecuada implementación de la estrategia curricular para tal fin, en la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, ello permite avizorar la necesidad de implementar, desde cada uno de los subsistemas o niveles organizativos del proceso docente educativo, la Estrategia curricular de formación humanista elaborada en dicha institución, para promover como último fin la formación integral de los futuros profesionales.

En tal sentido, el objetivo que persigue la presente propuesta está en develar la relación entre la Estrategia curricular de formación humanista planificada y el trabajo metodológico, que se lleva a cabo en cada nivel organizativo de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, de manera que se favorezca la adecuada implementación de la mencionada estrategia.

LA ESTRATEGIA CURRICULAR FORMACIÓN HUMANISTA (ECFH) EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY “IGNACIO AGRAMONTE LOYNAZ” (UC). SU IMPLEMENTACIÓN DESDE EL TRABAJO METODOLÓGICO

Desde la Dirección de Formación de la UC, se establece la planificación general de la ECFH. Esta nace con los aportes de los docentes del Departamento De Pedagogía-Psicología, de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, desde donde se rectora dicha

estrategia para toda la institución; con la participación además de diferentes gestores⁴ para el asesoramiento y control de la ECFH por cada facultad y carrera.

Es contentiva en su estructura de: Fundamentación; Diagnóstico; Objetivo general; Conocimientos, habilidades o valores a trabajar para la formación humanista; Orientaciones metodológicas; Formas de evaluación y control; Bibliografía y Anexos.

Los autores de esta propuesta consideran necesario que se expongan, de manera escueta, aspectos que tipifican la estructura de la ECFH.

De la fundamentación: Se abordan postulados teóricos fundamentales dados por diferentes psicólogos humanistas. En sentido general, los representantes de este movimiento hacen énfasis en la promoción de una educación basada en el desarrollo de una conciencia ética, altruista y social.

Las metas mayores de la educación humanista, que se pueden extrapolar a la educación superior, son: ayudar a desarrollar la individualidad de las personas, apoyar a los alumnos a que se reconozcan como seres humanos únicos y asistir a los estudiantes a desarrollar sus potencialidades.

Lo anterior le imprime al estudiante el papel protagónico en el proceso formativo en una educación humanista. Mientras que el maestro humanista, debe ser un facilitador de la capacidad potencial de autorrealización de los estudiantes. Según Rogers (1986), la educación y en ella el docente, debiera fomentar el aprendizaje significativo, vivencial, que involucra a la persona total del alumno. En ese sentido, debe reclamar un clima de libertad para que el discente, autoinicie ese aprendizaje.

Además, los esfuerzos didácticos, deben estar encaminados a lograr que las actividades sean autodirigidas por los estudiantes, con lo que se fomenta el autoaprendizaje y la creatividad. El maestro no debe limitar, ni poner restricciones en la entrega de los materiales pedagógicos, sino proporcionar todos los que estén a su alcance.

Varios autores (González, 2014; Ojalvo, 2000; Sebastián, 1986), mencionan otros rasgos no menos importantes que debe poseer el profesor para lograr la formación humanista, a saber:

- 1.- Debe ser un maestro interesado en la persona total de los alumnos.
- 2.- Debe estar abierto ante nuevas formas de enseñanza u opciones educativas.
- 3.- Fomentar el espíritu cooperativo de sus alumnos.
- 4.- Deben ser frente a sus alumnos tal y como son, auténticos y genuinos.
- 5.- Deben comprender a los alumnos poniéndose en el lugar de ellos siendo sensible a sus percepciones y sentimientos (desarrollar la comprensión empática).
- 6.- Deben rechazar las posturas autoritarias y egocéntricas.

⁴Para el asesoramiento y control de la Estrategia curricular de formación humanista por facultades y carreras se determinaron activistas, gestores o multiplicadores.

A decir de González (2002):

Ser docente universitario competente desde una concepción humanista de la educación significa, no solo ser conocedor de la ciencia que explica, (física, matemáticas), sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de la psicología, la pedagogía y la investigación educativa contemporánea que los capacite para diseñar en sus disciplinas un proceso de enseñanza aprendizaje potenciador del desarrollo de la personalidad del estudiante. (p. 4)

La aplicación del paradigma humanista a la educación superior no ofrece una teoría formalizada para la instrucción. En cambio, se proponen una serie de sugerencias con la finalidad de lograr una comprensión más adecuada de la conducta de los estudiantes, mejorar el clima de respeto, dar oportunidad para que estos logren desarrollar su potencial y consigan un aprendizaje significativo experiencial en las aulas universitarias, ideas que resultan resaltadas por diferentes autores (Zapata, 2008 y Pizzul, 2013).

El propósito mayor se centra en plantear una educación integral para lograr el desarrollo total de la persona. En este sentido, los objetivos que se proponen destacan la importancia de la autorrealización de los estudiantes. Cada uno es un ser único, irreplicable, con necesidades personales de crecimiento. El maestro a su vez, es un guía y facilitador de la tendencia actualizante que poseen todos los alumnos. No existe una metodología única, pero si varias técnicas para proponer el aprendizaje significativo vivencial y el autocrecimiento de los alumnos. Respecto a la evaluación, los humanistas destacan a la autoevaluación como una alternativa válida porque permite incluso la autocrítica y la autoconfianza.

La orientación humanista de la ética pedagógica de la sociedad cubana se fundamenta en la articulación del pensamiento cubano de avanzada desde su nacimiento en el siglo XIX, con la nueva concepción que sobre el mundo (naturaleza, sociedad y pensamiento), la ética, la moral y el hombre aportara la dialéctica materialista. Esta síntesis de lo martiano y lo marxista en el proceso histórico cubano, son los componentes esenciales de la ideología de la Revolución Cubana y su profundo contenido humanista, del que las ideas de Fidel Castro Ruz son su máximo exponente; en ello se sustenta la política educacional cubana, y dentro de esta la educación superior. La esencia de este humanismo está en que concibe al ser humano como valor cimero de la sociedad, entendido como sujeto social activo y transformador de la realidad y de sí mismo.

Las diferentes interpretaciones del humanismo ya sean como movimiento, convicción, teoría, doctrina, actitud, incluso como filosofía revelan un enfoque progresista y renovador en las diferentes épocas del desarrollo humano. Esto hace comprensible que la pedagogía como ciencia de la formación del hombre tenga dentro de sus propósitos esenciales: La humanización de cada generación en correspondencia con las condiciones y necesidades de su época.

Es precisamente por esta razón que al aludir en esta propuesta de Estrategia Curricular de Formación Humanista la necesidad de la formación humanista de los estudiantes, no se entiende el humanismo como una tendencia, teoría, doctrina, sino como un sustrato, un fundamento, una comprensión del proceso de expresión y comportamiento del hombre. Se hace referencia a la formación humanista en un plano de reflexión donde se

considera al humanismo como: La comprensión del proceso de formación del hombre, en el que el desarrollo humano individual en todas sus dimensiones adquiere un verdadero sentido al ponerse en función de toda la humanidad.

Significa entonces que:

Debemos educar en un humanismo cuyo contenido fundamental radique en el amor al ser humano, en la sensibilidad, en la generosidad, en la preocupación por el otro, en la ayuda mutua y en la solidaridad. Educar en un humanismo que sea noble y abierto y a la vez exigente (...), donde el hombre es lo máspreciado. (Izquierdo, 1998, p. 28)

El proceso de formación integral de la personalidad del joven universitario deberá sustentarse en determinados indicadores que expresen la dimensión humana que requiere el individuo para incorporarse plenamente a la vida social, esos indicadores lo constituyen el sistema de valores humanos esenciales del hombre en una época y en un lugar. La personalidad se forma bajo el conjunto de las relaciones sociales, por lo que el hombre es un producto bio-psico-social y que responde a las condiciones del momento y del lugar que le corresponde y se desenvuelve. Tiene lugar por diversas vías y cada una tiene su especificidad.

Es por ello que el trabajo pedagógico tiene un profundo carácter humanista, ya que tiene como centro de su atención al ser humano, con el objetivo de formar, transformar y educar su personalidad, para lo cual el docente emplea como medio esencial sus propias cualidades personales y profesionales, las que transforman en sus principales instrumentos del trabajo educativo en cada contexto.

La labor pedagógica es un proceso interactivo. Aun con los avances científicos tecnológicos que caracterizan al siglo XXI y sus aplicaciones en el contexto del trabajo pedagógico, por su esencia este sigue siendo un proceso intersubjetivo, es decir, se realiza por medio de relaciones interpersonales directas; ello implica una atención especial a la orientación de la comunicación, su tono y el clima psicológico moral que está en el contexto del afecto, la comprensión en el trato, la persuasión, la compulsión necesaria, la sensibilidad ante lo que nos rodea, la empatía humana, que significa la no indiferencia, la afinidad y el grado de afectividad en las relaciones establecidas. Este sentido humanista de la labor educativa y de sus principales vías de realización no podrán ser sustituidas por la tecnología.

Pero lógicamente la formación humanista del universitario en tiempos de escepticismo, en tiempos del post-modernismo, descubrir los valores del humanismo en tiempos de desarrollo desigual, de destrucción del medio ambiente, de la infranqueable distancia entre ricos y pobres impone un reto sin precedentes, pues esa situación y otras más particulares inciden en la realidad que hoy se percibe en la Universidad de Camagüey referida a la formación humanista.

Es así que la sección de –Diagnóstico declara las principales potencialidades e insuficiencias que se aprecian en la formación humanista del futuro profesional en la Universidad de Camagüey, y que justifican la necesidad de la implementación acertada de la ECFH.

Resultan importantes las referencias hechas a la disposición de los docentes hacia la temática, su apertura y su reconocimiento como una de las estrategias curriculares de

mayor valía en la formación profesional. Asimismo, el marcado interés en los diferentes niveles de trabajar la temática y una importante representación de estudiantes y profesores son abanderados en procesos claves de respuesta social y por ende humanista.

Sin embargo, se refieren también de manera directa las carencias formativas de estudiantes y profesores que apuntan a la necesidad impostergable de implementar la ECFH. Entre estas el incremento de la pasividad; el predominio de intereses y aspiraciones individuales, vinculadas fundamentalmente a la satisfacción de necesidades de consumo; incremento del individualismo y falta de solidaridad humana; ciertas actitudes presentistas, hedonistas y con manifestaciones de beatitud, que también lesionan la cohesión social encaminada al logro de metas colectivas a largo plazo y se alejan de los Modelos del profesional; demostraciones de soberbia y la falta de humildad en algunos docentes. Cuestiones que, sin ánimos de ser alarmistas, llevan a pensar que de continuar con el proceso de formación que hoy se brinda a los profesionales universitarios, probablemente dentro de poco exista gran cantidad de profesionales, pero una sociedad mucho más deshumanizada que la que se experimenta en la actualidad.

El objetivo general de la ECFH es precisamente: Potenciar la formación humanista del estudiante universitario, desde su modo de actuación, en aras de que sea un hombre digno que vincule su pensamiento y sentimientos de forma creadora, de manera que llegue a ser un profesional competente que defiende al ser humano, en una sociedad a la que aporta para su transformación y desarrollo.

En la consecución del fin antes expresado se pretende alcanzar niveles superiores en la formación integral de los estudiantes, particularmente en la dimensión humanista, conducente a un mayor compromiso con la Revolución y los principios de la sociedad cubana actual, así como a una participación consecuente en la construcción social en correspondencia con el sistema de valores concebidos en el Modelo del profesional. El objetivo general solo es alcanzable desde la determinación de metas a diferentes plazos, propuesta que se explicita a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1. Sugerencia de etapas de implementación de la Estrategia curricular de formación humanista.

	Etapa	Objetivos	Tareas - Actividades	Fechas de ejecución
1	Diagnóstico y Planificación	Diagnosticar: 1. Las necesidades de los estudiantes para concretar la estrategia desde los diferentes procesos sustantivos. 2. El estado inicial de	Elaborar cronograma de trabajo para la implementación de la estrategia	octubre
			Realizar un diagnóstico inicial sobre el dominio de los temas relacionados con la formación humanista.	octubre

		preparación de colectivo de año y sus potencialidades profesionales.	Desarrollar Taller metodológico preparatorio con los PPAA, para la implementación de la estrategia.	noviembre
		3. Las potencialidades de los programas de asignaturas y disciplinas en correspondencia con objetivos del año y modelo del profesional.	Debatir con estudiantes los resultados del diagnóstico y proyectar actividades estudiantiles para incorporar a la estrategia educativa. (Proyectos extensionistas y sociedades científicas)	noviembre
2	Ejecución	Aplicar en la práctica educativa la estrategia aprobada como vía para alcanzar la formación de un profesional desde una concepción humanista y desde las acciones que se concretan en las estrategias educativas de carrera y año.	Desarrollar el sistema de capacitación científico-metodológico.	noviembre - enero
			Analizar la efectividad de la estrategia según actividad que corresponda y perfeccionar la misma	septiembre a junio
			Socializar las experiencias exitosas.	noviembre a junio
3	Evaluación y perfeccionamiento	Valorar las acciones de implementación de la estrategia, mediante la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, con la activa participación de estudiantes y profesores involucrados en las tareas - actividades.	Evaluar la efectividad de la estrategia implementada y contrastar los resultados iniciales, parciales y finales.	diciembre y mayo
			Insertar los resultados en el proceso de evaluación profesoral y estudiantil.	octubre y junio
			Socializar las mejores experiencias para convertirlas en buenas prácticas. (Ponencias, artículos, manuales, etc.)	octubre y junio
			Rediseñar la estrategia educativa a partir de los resultados alcanzados.	julio

Las fechas de ejecución que se ofrecen están en correspondencia con lo realizado en el curso 2019-2020. Sin embargo, para el presente curso 2021 estas deben variar atendiendo a los períodos que se establecen.

La concreción y cumplimiento del objetivo general y los parciales, se logra en interacción con el sistema de contenidos (conocimientos, habilidades y valores a trabajar) que se aborden para la formación humanista.

Se relacionan aquellos que constituyen componentes básicos del tratamiento de la dimensión humanista, los cuales serán enriquecidos con las particularidades de las carreras, años y asignaturas del currículo, que serán definidos en los colectivos de profesores, como: Formación integral, Ser humano, Humanismo, Formación humanista,

Solidaridad humana, Personalidad madura, Dignidad, Conciencia ética, Creatividad, Responsabilidad, Autorrealización, Autoprendizaje, Autocrecimiento, Sensibilidad humana, Compromiso, Potencialidad, Trascender, Individualidad, Toma de decisiones, Valentía ante las dificultades, Capacidad de resistencia, Disposición de vencer ante metas y objetivos sociales determinados (perseverancia), Valores socialistas (la paz, la justicia social, la libertad, la responsabilidad, el trabajo creador, el colectivismo y la ayuda mutua, el patriotismo socialista, el internacionalismo, la solidaridad y la disciplina).

Las orientaciones metodológicas son asumidas como un sistema de acciones generales para el desarrollo de los modos de actuación comprometidos en la ECFH, se propone:

- Diseñar el sistema de actividades concretas a realizar en cada facultad, carrera y año para lograr el objetivo estratégico que le corresponde.
- Implementación de los contenidos de la formación humanista en los procesos sustantivos: formación, investigación y extensión que se desarrollan en la universidad en cada carrera.
- Instrumentar acciones que armonicen los contenidos de las asignaturas con la formación humanista y en valores.
- Evaluar al finalizar cada semestre el impacto de las actividades formativas que desarrollan los estudiantes en los contextos académico, laboral, investigativo y extensionista.

La atención a esta estrategia requiere que se integren los contenidos de todas las disciplinas, asignaturas y las influencias pertinentes para educar a los estudiantes bajo el conocimiento y fortalecimiento de la formación humanista, de acuerdo con el aporte que cada una debe hacer a la formación del futuro egresado, lo cual es posible desde el trabajo metodológico. Se plantean en dos dimensiones:

Dimensión Curricular: El proceso de formación, como un todo orgánico permite la generación de conocimientos, habilidades y valores en los estudiantes, de forma tal que se educa, lográndose vincular todas las disciplinas que componen el Currículo del Plan de Estudios de la carrera. Las asignaturas serán transversalizadas por la estrategia, y en este sentido se propone:

- Desarrollar un trabajo metodológico en los departamentos docentes asesorado por profesores especialistas en estos temas, que permita articular la estrategia curricular de formación humanista con las asignaturas y disciplinas de las diferentes carreras según sus contenidos y los resultados reales del diagnóstico de los estudiantes en tal sentido.
- Desarrollar cursos optativos y electivos sobre aspectos vinculados con la formación humanista, la ciudadanía y otras temáticas de actualidad relacionadas con este aspecto.

Dimensión Extracurricular: Esta dimensión comprende el conjunto de actividades no previstas dentro de los programas analíticos de las asignaturas que tributarían a profundizar los conocimientos por ellas introducidas, se propone:

- Estimular proyectos dirigidos a la formación humanista de los estudiantes.
- Divulgar el código de ética y los valores humanos de los diferentes perfiles profesionales en las carreras.
- Promover investigaciones de problemáticas a nivel comunitario que vinculen los contenidos de la formación humanista con los perfiles profesionales en las carreras.
- Comunicar los resultados de trabajos realizados por los estudiantes en las jornadas científicas estudiantiles.
- Vincular la ECFH con el resto de las estrategias curriculares previstas en la universidad, a través de acciones comunes que permitan apreciar la relación entre la formación humanista y las diferentes ramas del saber.
- Organizar encuentros estudiantiles para intercambiar sobre temas vinculados con la Formación humanista y debatir aspectos relacionados con ella, así como su importancia y función en la sociedad, en los marcos universitario, territorial y nacional.

Las diferentes acciones contentivas en la estrategia se adecuarán a las características de cada carrera y año académico específico.

Como toda estrategia esta también debe ser evaluada, entre las -Formas de evaluación y control, se especifica que se deben realizar diagnósticos para evaluar la efectividad de la ECFH, en los meses de diciembre y mayo del curso académico. El informe resultante tiene como objetivo evaluar la efectividad de la gestión metodológica de la ECFH para su perfeccionamiento, es decir del trabajo metodológico efectuado en función de la implementación de la ECFH. Pueden ser abordadas las siguientes dimensiones e indicadores de análisis para la evaluación, asociados estos a los objetivos que persigue la estrategia:

1. Nivel de conocimientos y habilidades de la formación humanista en estudiantes: (libertad de pensamiento como consolidación de una cultura democrática, tolerancia y respeto a las ideas ajenas, uso de la crítica y autocrítica, preeminencia de la justicia social y de los valores solidarios sobre la libertad individual y la sensibilidad ante las problemáticas sociales, autorrealización personal y compromiso social). Se evalúa sobre la base de los siguientes indicadores:
 - Grado de reproducción de los conocimientos humanistas como ciudadano.
 - Grado de reproducción de los conocimientos asimilados en relación con su futuro modo de actuación.
 - Grado de aplicación creativa de los conocimientos humanistas.

- Grado de reflexión personalizada que han logrado los estudiantes respecto a la formación humanista en Cuba.
 - Grado de adecuación del comportamiento y esfuerzo que se manifieste en su modo de actuación y que responda a la profesión en la que se forma.
 - Nivel de formación humanista para ejercer la función social que como ciudadano debe cumplir desde el modo de actuación que caracteriza la profesión para la que se forma (según el año que cursa).
2. Nivel de gestión metodológica en los años de cada carrera. Se evalúa sobre la base de los indicadores:
- Cantidad y calidad de las actividades metodológicas desarrolladas para el trabajo con la ECFH.
 - Apreciación de la salida de la ECFH en la estrategia educativa de la carrera y del año.
 - Estado de satisfacción con el cumplimiento y calidad de las actividades planificadas en la estrategia educativa del año en función de la formación humanista.

Además, será necesario que se expresen los resultados globales de la efectividad de la gestión a nivel de CES, de acuerdo con las bases teórico-metodológicas definidas en la UC para la ECFH.

Los estudiantes deben ubicarse en niveles de desempeño: Básico, Medio y Superior. Se hará alusión a los aspectos negativos que como particularidades se identifican a nivel de cada carrera.

Resulta necesaria la definición de los instrumentos a aplicar para determinar los logros-obstáculos que se pretende, con una valoración aproximada del estado deseado, los propuestos son:

- I. Guía de autoevaluación para los estudiantes.
- II. Encuesta a estudiantes.
- III. Guía de observación a procesos académicos, laborales y extensionistas.
- IV. Entrevista a docentes de la carrera, el CPA y a tutores de las unidades docentes o entidades laborales de base.
- V. Sesiones de debate sobre temas a fines con la formación humanista y los resultados alcanzados desde la perspectiva grupal.

La comparación de los resultados de estas técnicas posibilita una real valoración de cada estudiante con respecto a los logros alcanzados y a partir de aquí conformar las acciones futuras para alcanzar objetivos superiores.

REQUERIMIENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN METODOLÓGICA DE LA ECFH

Además de los aspectos expuestos, los autores consideran atinado apuntar requerimientos que deben ser tenidos en cuenta en cada nivel, esencialmente para el

trabajo de las disciplinas y las asignaturas, para lograr desde la clase la concreción de la ECFH, entre estos están:

1. Análisis de la correspondencia entre objetivos de la disciplina y la asignatura y su relación con el modelo del profesional.
2. Determinación de los tipos de clase según el tema.
3. Esclarecimiento de las principales estrategias curriculares a abordar en la temática a tratar, enfatizando en la estrategia humanista. (Partir de las estrategias planificadas en la carrera y el año)
4. Elaboración de las alternativas pedagógicas relacionadas con el contenido que permitan el tratamiento de las estrategias curriculares, enfatizando en la ECFH.
5. Determinación de las alternativas a emplear para lograrlo en los diferentes momentos de la clase.
6. Evaluación, de conjunto con los estudiantes, de la significatividad de los contenidos tratados para su formación integral, a modo de retroalimentación.

La fundamentación de la anterior propuesta de requerimientos puede ser fruto de futuras opiniones de otros docentes.

CONCLUSIONES

Finalmente, los autores consideran que las Estrategias curriculares forman parte de una visión contemporánea del proceso de formación, su implementación es divisa indispensable para la formación integral de los estudiantes universitarios.

La ECFH, a implementar en la formación del futuro profesional, tiene como propósito general que no solo se forme un buen profesional, sino un excelente ser humano, que sea capaz de transformar y desarrollar la sociedad en que vive con autonomía y responsabilidad.

Las relaciones que se develan entre la ECFH y el trabajo metodológico como sistema, se convierte en una valiosa herramienta para la implementación de la ECFH con calidad, post de una formación integral del estudiante universitario, e incluso de los propios docentes. Los requerimientos propuestos dejan un camino abierto a nuevas propuestas investigativas.

REFERENCIAS

- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). Resolución No. 2/2018: Reglamento de trabajo docente y metodológico de la educación superior. *Gaceta Oficial* No. 25 Ordinaria de 21 de junio de 2018, 646-709. La Habana. Cuba: MES. Recuperado de <http://www.gacetaoficial.cu/>
- González, P. E. (2014). *Modelo pedagógico para la formación humanista en la Educación Superior Pedagógica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Iberoamericana de Educación*, XXII(1).

- Horrutiner, P. (2011). *La educación superior retos y perspectivas en la sociedad cubana*. Trabajo presentado en el Evento Internacional Pedagogía 2011. La Habana, Cuba: Educación Cubana.
- Izquierdo, F. (1998). *Informe parcial de investigación*. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí Pérez”. Camagüey, Cuba: CEFOVAL.
- Leyva, C. J., García, S. y García, Y. (2020). Dimensiones e indicadores para evaluar el trabajo metodológico en la Universidad de Camagüey. *Opuntia Brava*, 12(3), 229-245. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1069/1273>
- Milian, D., García, M., Cabrera, C., Hernández, Y., Rodríguez, Y. y Miralles, E. Á. (2020). Perspectiva de profesores y estudiantes de medicina sobre la implementación de las estrategias curriculares. *Educación Médica Superior*, 34(3), 1-19.
- Ojalvo, M. V. (2000). Estrategias docentes que contribuyen al desarrollo de valores en estudiantes universitarios. *Pedagogía Universitaria*, 5(3).
- Pérez, A., Rodríguez, N. y Garriga, A. T. (2017). Las estrategias curriculares para la Licenciatura en Educación Matemática: su aporte a la formación integral. *Pedagogía y Sociedad*, 20(50).
- Pizzul, M. E. (2013). *La formación humanística, fin esencial de la Universidad - 1a ed.* Mar del Plata, Argentina: Universidad FASTA
- Rogers, C. (1978). *Libertad y creatividad en la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Sebastián, J. (1986). Psicología humanista y educación. *Anuario de Psicología*, 34(1), 85-102.
- Zapata, V. J. (2008). La educación universitaria y la formación humanística: Un reto por construir. *Uni-Pluri/Versidad*, 8(3).

NECESIDAD DE DESARROLLAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

NEED TO DEVELOP EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE INITIAL TRAINING OF THE LICENSED IN PEDAGOGY-PSYCHOLOGY

Leyder Ortíz Pérez¹, lortiz@ult.edu.cu

Manuel Antonio Mulet González², xanel@ult.edu.cu

Pablo Raúl Mas Sánchez³, pabloms@ult.edu.cu

RESUMEN

La formación inicial del Licenciado en Educación, Especialidad Pedagogía-Psicología debe propiciar que este profesional cumpla las funciones inherentes a su objeto de trabajo. El estudio de la literatura actualizada sobre el desarrollo de la inteligencia emocional y el análisis de los planes de estudio D y E de la carrera en cuestión han permitido asumir posiciones con respecto al objetivo de este trabajo: sistematizar los referentes teóricos que permiten identificar la relación entre las exigencias del Modelo del profesional Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología y el desarrollo de la inteligencia emocional.

PALABRAS CLAVES: inteligencia emocional, formación inicial.

ABSTRACT

The initial training of the Bachelor of Education, Specialty Pedagogy-Psychology must encourage this professional to fulfill the functions inherent to his work object. The study of the updated literature on the development of emotional intelligence and the analysis of the D and E study plans of the career in question have allowed us to assume positions regarding the objective of this work: to systematize the theoretical references that allow identifying the relationship between the demands of the Professional Model Bachelor of Education Pedagogy-Psychology and the development of emotional intelligence.

KEY WORDS: emotional intelligence, initial training.

INTRODUCCIÓN

La sociedad le asigna a las universidades el encargo de egresar profesionales integrales, preparados para el desempeño de su rol en los diferentes contextos de actuación.

Desde la formación inicial, es importante que se intencione la interrelación entre agentes y agencias educativas, a partir de los problemas profesionales que emanan de la práctica educativa, y ponen al futuro profesional en posición de enfrentar situaciones

¹ Máster en Orientación Educativa. Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología. Profesor del Departamento de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología. Jefe de Departamento Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología. Profesor del Departamento Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

que requieren pleno control de sus emociones, el establecimiento de relaciones empáticas basadas en una comunicación asertiva con los sujetos que interactúa, inherentes a las funciones del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología.

Se debe garantizar que el estudiante sistematice el contenido de las diferentes asignaturas que conforman el currículo y desde estas desde la formación inicial de este profesional, se estimule la creatividad, el desarrollo de habilidades, capacidades, valores, normas de relación con el mundo y experiencias de la actividad creadora, que se sustenten en la flexibilidad, la independencia, la asunción de compromisos ante el proceso formativo y actitudes positivas hacia la profesión, a partir del modo de actuación y del accionar coherente del colectivo de pedagógico.

Es por ello que se reflexiona en torno a interrogantes asociadas a la necesidad y las posibilidades de contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional a partir de las siguientes interrogantes:

¿cómo en la literatura científica se refiere, en resultados de investigaciones anteriores y en los planes de estudio los asuntos relacionados con la formación inicial del profesional de la educación?, ¿cuáles son las funciones que distinguen el desempeño del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología?, ¿cómo desde el Plan de Estudio se concibe la preparación de ese profesional para el cumplimiento de sus funciones?, ¿qué implicación tiene en esa preparación el desarrollo de la inteligencia emocional?, ¿qué papel desempeña el colectivo pedagógico de año en la concreción de acciones para el desarrollo de la inteligencia emocional?

La experiencia de los autores en el desempeño de funciones asociadas a la dirección de colectivos de departamento, carrera y de año, apoyados en la observación empírica, así como en los resultados del diagnóstico que se realiza a los estudiantes de forma sistemática para actualizar la estrategia educativa integral de año, indican la necesidad de introducir cambios en la forma de concebir el proceso de formación inicial para estimular el desarrollo de la inteligencia emocional.

El presente artículo es resultado de la sistematización teórica sobre la formación inicial y las potencialidades de este proceso para el desarrollo de la inteligencia emocional, mediante la aplicación de métodos de investigación del nivel teórico como: el histórico-lógico, inductivo-deductivo, el analítico-sintético y del nivel empírico, el análisis documental. Su objetivo es sistematizar los referentes teóricos que permiten identificar la relación entre las exigencias del modelo del profesional Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología y el desarrollo de la inteligencia emocional.

ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA Y EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La categoría formación ha sido abordada desde diferentes posiciones teóricas, destacándose autores como Álvarez (1999); Castro, Peña y Boffill (2018); Fuxá (2004); García (2013); Horruitiner (2011); López y otros (2002); Orrego (2007); Ortiz, Doce y Mendoza (2019) y Paz (2003). La categoría formación tiene entre sus rasgos esenciales los siguientes (Paz, 2003, p. 224): “La formación es un proceso que transcurre durante todo el desarrollo evolutivo del ser humano, que tiene como máxima pretensión el desarrollo de las potencialidades del sujeto”.

Implica la participación activa de los sujetos, a partir de la interacción con otros y la posición reflexiva y autorreflexiva que asumen. Se relaciona con los procesos de desarrollo, aprendizaje y educación. La formación implica desarrollo y se logra a través de la educación. El aprendizaje es el mecanismo mediador.

Es un proceso que transcurre en un sistema de relaciones grupales. Es un complejo proceso de construcción activa de la subjetividad de los implicados en relación con las influencias externas, es decir es un proceso de interrelación entre lo interno y lo externo.

Los autores anteriores evidencian el abordaje del término formación desde el plano general de su significado al ámbito particular de estudio teniendo en cuenta los rasgos que lo expresan. Las fuentes consultadas coinciden en valorar la formación como proceso complejo que responde a las exigencias sociales y los objetivos de la educación, dirigido al desarrollo integral de la personalidad, a partir del sistema de relaciones que establecen los sujetos y le permiten proyectarse en relación con su desempeño.

Al considerar los roles del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología se asumen en este artículo los criterios planteados por Paz (2003) y García (2013), al destacar que la formación es comprendida como:

Proceso de desarrollo del ser humano que transforma su personalidad para desenvolverse en su medio social eficazmente.

Implica la participación activa de los sujetos, a partir de la interacción con otros y la posición reflexiva y autorreflexiva que asumen.

Se relaciona con los procesos de desarrollo, aprendizaje y educación.

Transcurre en un sistema de relaciones grupales.

El proceso de formación desde el punto de vista de la formación inicial también ha sido abordado por múltiples autores, entre ellos: Chirino (2002), Fuxá (2004), Gregorio (2010), Parra (2002), Pino (1998), Romero (2013), Sierra (2004) y Vial (1982).

Vial (1982) hace referencia a la importancia de potenciar la autonomía intelectual desde el proceso de formación inicial como garantía de la autogestión del conocimiento, su crecimiento personal y profesional para desempeñarse en diferentes contextos; plantea que “debe permitir al educando adquirir los medios para la formación continuada, es decir, un entrenamiento mental y un bagaje metodológico que garanticen su autonomía intelectual” (p. 107), en tanto para Parra (2002) la formación inicial es:

El proceso de enseñanza-aprendizaje que hace posible que comiencen a desarrollarse las competencias profesionales. Este proceso permite la aproximación gradual del estudiante al objeto, contenido y métodos de la profesión. Se produce en la interacción del estudiante con la teoría, los sujetos del contexto de actuación pedagógica, en especial con la práctica que desarrolla desde el primer año de la carrera, con los modos de actuación de los maestros y profesores, que deben caracterizarse por ser intencionalmente explícitos conduciendo al estudiante y al grupo a realizar reflexiones permanentes de sus desempeños, a desarrollar desempeños competentes. (p. 33)

Lo anterior tratado sugiere aspectos de significativos para las pretensiones de la investigación que se presenta, al destacar la necesidad de la interacción con los

contextos de actuación pedagógica, que en el caso del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología, rebasa los límites de la institución escolar y se extiende a los equipos multidisciplinarios de prevención, los Centros de Diagnóstico y Orientación y centros de investigación. De igual manera señala el valor del colectivo de maestros y profesores como portadores de modos de actuación afines a la profesión, que deben ser asumidos de manera gradual y flexible por los estudiantes y el grupo durante este período, con una actitud positiva para transmitir y experiencias de las vivencias afectivas del proceso educativo.

Varios son los autores que consideran desde posiciones teóricas la formación inicial en diversas acepciones diferentes, como: proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso de apropiación, proceso de profesionalización temprana, proceso pedagógico, período, proceso educativo y proceso en sentido general. Sin embargo, se observan como regularidades de la formación inicial, su carácter procesal y complejo, que tiene como resultado la asunción de modos de actuación en el estudiante en correspondencia con el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas, a través de la apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico con la participación de forma integradora de los componentes de formación: académico, laboral e investigativo.

En la formación inicial como en todo proceso, se dan un conjunto dinámico y complejo de relaciones y situaciones que no deben ser obviadas por los que conducen el proceso formativo, a estas hace referencia Parra (2002) y son asumidas en esta investigación, al tener en cuenta que en el proceso educativo el colectivo de profesores debe ofrecer un modo de actuación que se erija como patrón profesional para estimular a los estudiantes a asumir un rol activo, autónomo y transformador del contexto y del proceso formativo, a partir de la asignación de responsabilidades, así como el aprendizaje en condiciones grupales para enfrentar situaciones relacionadas con su rol a través del intercambio y la socialización.

El proceso de formación inicial es el proceso educativo, que tiene lugar en el contexto universitario en relación con otras agencias socializadoras en el que se establecen interconexiones entre todos los componentes, lo cual propicia el vínculo de la investigación con la práctica profesional y la formación académica; se asume como:

El sistema de interacciones del estudiante con la realidad -fundamentalmente con las demás personas- organizadas en etapas y fases interdependientes constitutivas de una estrategia de la escuela u otra institución educativa que incluye el concurso de la familia y la comunidad y que se estructura -sobre el fundamento de la teoría pedagógica- conforme a las necesidades sociales y contextuales derivadas estas en objetivos y contenidos precisos, concretados en una dinámica de base científica, flexible y creadora, dirigida por pedagogos para alcanzar como resultado la educación, la cual conduce al desarrollo de la personalidad. (Pla y otros, 2012, p.14)

Los autores asumen esta definición teniendo en cuenta la intencionalidad de la investigación y las influencias que debe recibir el Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología durante su formación, las cuales deben estar previamente concebidas y organizadas desde la estrategia educativa integral de carrera sobre el fundamento de la teoría y las necesidades reales de los estudiantes, los cuales tendrán un rol protagónico

en la propuesta de acciones que, de manera flexible y creadora, dirigida por el colectivo pedagógico de año, contribuya a desarrollar integralmente su personalidad.

A partir de lo anterior se debe tener en cuenta que el proceso formación inicial se intenciona la apropiación de una parte de la cultura, asociada a la sociología, la pedagogía, la psicología, la didáctica, los valores éticos, el conocimiento de profesión, la formación de potencialidades y la capacidad para resolver los problemas relacionados con la orientación educativa, la asesoría, la dirección del proceso educativo, de enseñanza y aprendizaje; presentes en la actividad cotidiana del futuro profesional, que lo ponen en posición de éxito para su desempeño.

El currículo de la formación inicial se organiza a partir de las funciones del profesional de la educación que guardan una interrelación dialéctica, cada una con sus especificidades propias, para el caso de la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, se expresan de la siguiente manera:

La función docente-metodológica contiene las tareas dirigidas al aprendizaje de los modos de actuación de la profesionalización del docente, que lo prepara para dirigir el proceso educativo en general, y el de enseñanza-aprendizaje en particular, en estrecha interrelación dialéctica y con un contenido educativo.

La función de asesoría psicopedagógica que se incluye para el Plan de Estudio E, se refiere a:

El servicio de ayuda con carácter preventivo y multifactorial que realiza el psicopedagogo en la institución docente, que contribuye a la toma de decisiones y las transformaciones de los modos de actuación de maestros y directivos a partir del diagnóstico y caracterización de las necesidades y situaciones específicas que surgen en cada uno de los actores que interviene en el proceso educativo, y que se corrigen o compensan por medio de las estrategias adecuadas para intervenir en lo identificado en los procesos de diagnóstico, para lograr una mejora escolar. (Román, 2013, p. 34)

La función orientadora reconocida así para el Plan de estudio D y como función de orientación educativa para Plan de estudio E, incluye según Parra:

Las tareas encaminadas a preparar al futuro educador para que pueda brindar ayuda en el proceso de desarrollo de la personalidad de sus educandos, descubrir sus potencialidades y limitaciones de manera que pueda aprender a tomar decisiones, hacer planes o proyectos de vida y contribuir a la preservación y cuidado de su salud física y bienestar emocional. También debe contribuir a la orientación adecuada de las técnicas de estudio, a la orientación vocacional y, además, a la solución de problemas de los estudiantes (como individualidad) y de los grupos (como colectividad) en las instituciones educativas. (Parra, 2002, p. 3)

La función investigativa y de superación definidas por la misma autora:

Está integrada por tareas encaminadas al análisis crítico de su trabajo y de la realidad educativa, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del profesional de la educación. Significa, la aplicación del método científico en su quehacer diario como parte del perfeccionamiento. continuo de su labor. (Parra, 2002, p. 3)

Uno de los factores que influyen para que el estudiante de la carrera logre prepararse para el cumplimiento de las funciones mencionadas es el grupo estudiantil al que

pertenece; pero sobre todo si se trata de un grupo que ha logrado autonomía en su funcionamiento. Lograrlo depende de los propios estudiantes y de la dirección pedagógica del colectivo de año.

La revisión de los Planes de Estudios D (2010) y E (2017), del modelo de la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología permitió encontrar puntos en común en la manera de organizar la formación inicial. Se propone que el objeto de trabajo es el proceso educativo que se materializa en la orientación educativa de estudiantes, familiares y vecinos de la comunidad, en la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de las disciplinas pedagógicas y psicológicas, y en la investigación educativa en los contextos donde desarrolla su labor profesional; encomiendas que requieren de la toma de decisiones, la independencia y la autonomía.

Los problemas profesionales se relacionan con la orientación educativa y el trabajo preventivo en los diferentes contextos de actuación profesional en correspondencia con sus funciones y las tareas para las cuales se debe preparar en las interacciones que se dan en el plano individual y grupal, que deben ser intencionadas desde la estrategia educativa integral de año.

Los objetivos generales y de años del modelo, revelan la valoración de los resultados de la labor en los contextos de desempeño, a partir de los procesos metacognitivos, para la determinación de alternativas de solución a las carencias formativas, sobre la base de la utilización de la autovaloración como vía para el autoperfeccionamiento.

Los programas de disciplinas como parte del plan de estudios tienen determinadas particularidades y requieren de la articulación armónica de los componentes del currículo (laboral, académico, investigativo y extensionista), lo cual propicia el vínculo de la investigación con la práctica profesional y la formación académica.

En el caso de la disciplina Formación Laboral Investigativa para los Planes D y E, constituye una disciplina principal e integradora del resto de los contenidos que recibe el estudiante durante los años de estudio y le aportan los fundamentos que, en su relación interdisciplinaria e integradora, permiten identificar e interpretar los problemas de los contextos de interacción para proyectar su solución en función del encargo social.

Esta disciplina le posibilita al estudiante desarrollar el hábito de reflexionar acerca de su propia práctica, tomar conciencia de sus recursos para aprender y para actuar en la práctica, a partir de sus fortalezas y debilidades. Esta reflexión debe conducir a la autorregulación en cada estudiante, o sea, proyectar sus propias estrategias de autoperfeccionamiento y desarrollo, lo cual requiere niveles crecientes de inteligencia emocional.

La disciplina Formación Laboral Investigativa en el Plan de Estudio E, sigue la misma lógica en los objetivos, difiere del anterior en que, al estar centrado en la esencialidad, exige que el estudiante aprenda a gestionar la información y eso exige nuevas perspectivas a todo el proceso formativo y especialmente al estudio independiente, la independencia y toma de decisiones desde el primer año. Además, se incluye como parte del contenido lo correspondiente a la metodología de la investigación educativa lo

cual favorece la posición que deba asumir el estudiante para enfrentar el proceso investigativo.

El análisis de los planes de estudios y los programas de disciplinas, evidencia la relación entre estos y las exigencias del modelo del profesional, las que declaran la necesidad de un licenciado capaz de planificar, organizar, ejecutar y controlar el sistema de acciones que competen a su objeto de trabajo; de forma implícita se aprecia que este profesional debe caracterizarse por el cuestionamiento de la teoría y la práctica, por la reflexión y la toma de decisiones, que contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional, sin embargo no se expresa cómo lograrlo para su desempeño.

El desarrollo de la inteligencia emocional debe dirigirse durante el proceso de formación inicial y depende de un grupo de factores entre los que destaca el de hacer vida estudiantil en un grupo que funcione con cohesión; o sea con líderes valiosos, con capacidad para tomar decisiones grupales maduras y responsables en beneficio del proceso formativo que los une y de ser eficiente en el desarrollo de las actividades colectivas, en primer lugar la de estudio, todo en un clima marcado por saludables relaciones interpersonales basadas en la empatía.

Este desarrollo no debe enfocarse solo como vía para favorecer la independencia individual sino como meta en sí debido a que los problemas profesionales en los procesos educativos cada vez más se enfrentan de manera colectiva e interdisciplinaria.

Al considerarse la posibilidad para el plan de Estudio E que el colectivo de carrera tiene la responsabilidad de elaborar el currículo base, propio, el optativo y electivo según las condiciones y particularidades de cada institución de la Educación Superior, se debe prever de forma estratégica la estimulación al desarrollo de la inteligencia emocional, para que los estudiantes interactúen en los diferentes contextos profesionales, que transformen la realidad de acuerdo con los intereses personales y sociales, para que estos logren desarrollar capacidades emocionales que le permitan aumentar su nivel de bienestar personal y convertirse en profesionales responsables, comprometidos y cooperadores.

El accionar coherente del colectivo de carrera y del colectivo pedagógico de año desde las estrategias educativas elaboradas por ambos órganos de dirección metodológica, deben favorecer la implicación activa de los estudiantes en su proceso formativo y la toma de decisiones en cuanto a las acciones que formarán parte de esa estrategia, a partir de las dimensiones: curricular, extensionista y sociopolítica.

Los colectivos de carrera y de año para estimular el desarrollo de la inteligencia emocional no deberían tomar decisiones importantes para el proceso formativo, sin consultar a la brigada de la FEU, deberían abstenerse de intervenir directamente en el funcionamiento de la organización estudiantil reservando para su relación con ella el rol de asesores o consultantes.

Por otra parte, el trabajo metodológico del colectivo pedagógico de año debe incluir entre sus actividades las que preparen a los docentes para desempeñarse de manera que favorezcan el desarrollo de la inteligencia emocional en lugar de obstaculizarla. Se trata de actividades que les preparen para enfrentar las realidades de los contextos de

actuación y como solucionar los problemas que se presentan en estos por la vía del dialogo asertivo, la empatía y la cooperación grupal.

RESULTADOS

Como resultado de la sistematización acerca de la formación inicial en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología y el lugar que le corresponde al desarrollo de la inteligencia emocional, se determina que:

La formación inicial comprende el proceso educativo y el proceso de enseñanza-aprendizaje que, bajo la influencia del colectivo pedagógico de año, prepara al estudiante para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas con elevados niveles de autorregulación, independencia, flexibilidad y creatividad.

En la concepción de los planes de estudio de la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología no se intenciona el desarrollo de la inteligencia emocional como estrategia a seguir desde los colectivos de carrera, disciplinas y años, para el desarrollo de los procesos motivacionales-afectivos de incuestionable valor tanto en su componente reflexivo como regulador.

CONCLUSIONES

La labor del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología es eminentemente de orientación educativa, asesoría psicopedagógica, dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y de investigación educativa, núcleos fundamentales en los que se requiere de autorregulación emocional para la toma de decisiones con criterios propios que deben ser estimulados desde la formación inicial para desempeñarse con éxito e influir en los contextos de actuación para el cual se forma.

El proceso educativo debe promover como intencionalidad consciente la inteligencia emocional por parte de los estudiantes, para que se convierta en una vía de desarrollo, de mejoramiento humano, profesional y el logro de niveles superiores de independencia.

En la bibliografía consultada se declara de manera implícita la necesidad de desarrollar la inteligencia emocional durante la formación inicial, sin embargo, no se revela el proceder a seguir para lograrlo de forma contextualizada al rol del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castro, G., Peña, S. y Boffill, T. F. (2018). Diagnóstico y comunicación. Desafíos en la preparación profesional del licenciado en pedagogía-psicología en formación inicial. *Opuntia Brava*, 10(1), 143-154. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/0b25e88a-0a54-4f96-8c63-c60662190084>

Chirino, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación* (tesis doctoral inédita). La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

- Fuxá, M. M. (2004). *Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad "Hermanos Saíz Montes de Oca". Pinar del Río.
- García, G. (2013). Formación investigativa de los educadores. Posibilidad y realidad. En F. Addine, G. García y G. Bernaza, *Fundamentos de la educación de posgrado*. 19-34. La Habana: Pueblo y educación.
- Gregorio, P. (2010). *El docente-investigador: Un mapa para explorar un territorio complejo*. Recuperado de http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libros_Electronicos/CAP-4.pdf
- Horruitiner, P. (2011). *La Educación Superior. Retos y perspectivas en la sociedad cubana*. Curso 17. Congreso Internacional Pedagogía 2011. La Habana: Educación Cubana.
- López, J., Esteba, M., Rosés, M. A., Chávez, J., Varela, O. & Ruiz, A. (2002). *Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Orrego, J. F. (2007). *La Pedagogía como reflexión del ser en la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ortiz, E., Doce, B., & Mendoza, L. (2019). La formación inicial de Psicopedagogos en Cuba. Regularidades y retos contemporáneos. *Opuntia Brava*, 11(2), 38-53. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/740>
- 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 Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.
- Paz, I. (2003). *Una mirada a la formación de los profesionales de la educación, desde la preparación del bachiller en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pla, R. V., Ramos, J., Arnáiz, I., García, A., Castillo, M., Soto, M. ... Cruz, M. (2012). *Una concepción de la pedagogía como ciencia*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Román, L. (2013). La formación de la asesoría psicopedagógica: dimensiones e indicadores para su evaluación. *Roca. Revista científico-educacional*, (33), 28-52.
- Romero, P. (2013). *Formación inicial y permanente del profesorado*. Recuperado de <http://stellae.usc.es/red/blog/view/40500/formacion-inicial-y-permanente-del-profesorado>
- Sierra, J. J. (2004). *La Educación Jurídica. Propuesta de un sistema de trabajo teórico y metodológico para la formación inicial y permanente de maestros primarios* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.
- Vial, J. (1982). Pasado y presente de la formación de los maestros. En M. Debesse y G. Mialaret, *La formación de los enseñantes*, pp. 35-93 Barcelona: Oikos-Tau.

EL TRABAJO EDUCATIVO EN FUNCIÓN DE LA ORIENTACIÓN THE EDUCATIONAL WORK IN FUNCTION OF THE ORIENTATION

Yanet Valladares Velázquez¹, yudith@ult.edu.cu

Judith Piñeda Aguilar², maryob@ult.edu.cu

Leisis Josefa Hernández Botello³, leisishb@ult.edu.cu

RESUMEN

La preparación del profesor en el cumplimiento de su función de orientación para el logro del trabajo educativo, requiere de la integración de los factores que componen el colectivo de año. En consonancia con lo planteado, se ofrece un artículo 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 sociológicos, psicológicos, pedagógicos y filosóficos para contribuir a resolver la contradicción que se expresa en el conocimiento teórico sobre la preparación del profesor y las exigencias que el modelo de educación establece.

PALABRAS CLAVES: trabajo educativo, función orientadora, orientación educativa, comunicación.

ABSTRACT

In fulfilling their guidance role for the achievement of educational work, requires the integration of the factors that make up the group this year. In line with the statements, according to an article integrate content offered to face this process, governed by certain requirements that allow order thinking and modes of action of the collective. It is supported by the consistent integration of sociological, psychological, pedagogical and philosophical foundations to help resolve the contradiction that is expressed in theoretical knowledge on teacher preparation and demands that the education model set.

KEY WORDS: educational work, orientation function, educational orientation, communication.

INTRODUCCIÓN

La educación es reconocida por todos los miembros de la sociedad como un factor importante en el proceso de formación del hombre, en el que el sujeto recibe las influencias escolares y extraescolares.

¹ Máster en Educación. Licenciado en Educación, especialidad Preescolar. Profesor Auxiliar. Profesora del Departamento de Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología. Profesora Auxiliar Profesora del Departamento de Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Licenciado en Educación, especialidades Pedagogía Psicología y Educación Preescolar. Profesora del Departamento de Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

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.

En el ámbito escolar es innegable la necesidad de una visión integradora. Es necesario que el trabajo educativo en la escuela esté 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.

Es significativo destacar lo referido por Martí (1876) cuando expresó “Las cualidades morales suben de precio cuando están realizadas por las cualidades inteligentes” (p. 34). El trabajo educativo tiene una marcada responsabilidad en las funciones formativas y desarrolladoras de la institución social, así como otras formas de organización de dicho proceso.

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.

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.

En consonancia con lo planteado, se ofrece un artículo en función de integrar contenidos, para enfrentar este proceso, regulado por determinados requerimientos que permiten ordenar el pensamiento y modos de actuación del colectivo.

EL TRABAJO EDUCATIVO EN FUNCIÓN DE LA ORIENTACIÓN

La preparación del profesor en el cumplimiento de su función orientadora para el logro del trabajo educativo, asume como fundamento filosófico aquellos que brinda la filosofía materialista-dialéctica en general, sus leyes, categorías y principios, que han servido para establecer los fundamentos teóricos, metodológicos y la filosofía de la educación en particular, como señala Chávez (1996) “la filosofía de la educación es guía orientadora e instrumento rector para la actividad práctica educativa” (p. 99).

Los aportes realizados en este sentido conducen, acertadamente, a ver el proceso mismo de su formación como una dinámica de fuera hacia dentro, los procesos educativos tienen su fundamento en el papel de lo social en la formación de la personalidad del estudiante, situando al profesor en su verdadero lugar en este proceso de mediatización y de interiorización, como representante de los intereses y valores de la sociedad a través de la escuela.

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 etc.). 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.

El alumno es concebido con una óptica positiva y optimista, con lo cual frecuenta el campo del humanismo psicológico (en especial por la confianza y la potencialidad que brinda el concepto de Zona de Desarrollo Próximo en el aprendizaje asistido e independiente, concretado en la relación entre la colaboración social y el papel del ser activo del que aprende), como ser social, en tanto es producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales con las que se vincula durante la vida escolar y extraescolar.

El profesor por su parte es un agente cultural, mediador esencial que educa en un contexto y por un encargo social determinado, mediando el saber social y los procesos individuales de apropiación, al promover zonas de construcción en las que el alumno se apropia del saber bajo su ayuda, aportes y dirección compartida, estructuradas en actividades escolares intencionalmente estructuradas como procesos colaborativos.

Este postulado tiene una enorme significación en la preparación del profesor en el cumplimiento de su función orientadora para el logro del trabajo educativo 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.

La comprensión dialéctico-materialista del objeto de trabajo del profesional de la educación (la educación integral de la personalidad de sus educandos) es fundamental para el éxito de la actividad del profesor. Esta visión sistémica, le proporciona una visión integradora y flexible del ser humano y su educación. El profesor hace una importante contribución a la educación del ser humano como unidad biopsicosocial, inacabado, educable, que aprende inmerso en un contexto sociohistórico, socializando y personalizando los saberes para la transformación social.

Un profesional es la persona que está preparada para actuar en un contexto, que ha aprendido a hacer frente a las inseguridades inherentes a su trabajo, que tiene la habilidad y el valor de adoptar decisiones difíciles con los datos a su alcance y la preparación técnica para aplicarlas o salvar la situación si las soluciones iniciales se revelan inapropiadas, desaconsejables o impracticables.

La labor del profesor es eminentemente creadora y humanista. El profesor debe tomar decisiones con criterios propios como profesional, lo que requiere que esté preparado para desempeñarse con éxito e influye en el respeto de educandos, padres, profesores, directivos, otros profesionales, miembros de la comunidad educativa. Ello contribuye a que se sienta un verdadero profesional, con responsabilidad personal en la actividad que realiza. Este es un aspecto vital para el desarrollo de la autoestima del profesor y para su autoafirmación profesional. El educador debe sentir que goza de las mismas

posibilidades de desarrollo y consideración social que los profesionales de otras ramas del saber y debe desarrollar el sentido de pertenencia a la comunidad científica educativa.

Álvarez De Zayas (1998), 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. 46)

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 profesor 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 dentro de los que se destaca Makarenko (1928) cuando expresa que 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. 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 ésta no se explicita y queda sumida como aspecto de la dirección educacional. Lo orientador en el profesor 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.

Hoy ya no se discute la evidente relación entre educación y orientación, dado entre otros aspectos por la comunidad de objetivos y por la necesidad de promover el desarrollo humano en su totalidad, incluso, se potencia la orientación, porque se está viviendo en un mundo globalizado, donde el ser humano se debe enfrentar a múltiples y diversas situaciones.

Autores como Álvarez (2000), llaman a la comunidad científica a trabajar en pos de una adecuada integración de la educación y la orientación, al expresar “El propósito fundamental de la obra que ahora iniciamos... es contribuir a la vertebración metodológica de la Orientación Educativa como disciplina científica en el ámbito de las Ciencias de la Educación” (p. 34).

Respecto a la figura del docente Rodríguez (1995) precisó:

El profesor es el genuino orientador y el curriculum escolar el intermediario entre la labor educativa y el sujeto de la orientación. Se confía en que el profesor o el tutor son los más adecuados para poner en marcha los aspectos operativos de los programas orientadores. (p. 68)

Resulta interesante la posición que adopta Rodríguez (1995) acerca del profesor, al destacar que el curriculum y el docente son ideales para la labor orientadora, de ningún modo la responsabilidad total puede caer sobre el docente, porque se perdería la esencia de su rol profesional.

Rodríguez (1995) planteó además que entre los modelos de Orientación Educativa más representativos se encuentran: el modelo de la Orientación dentro del sistema escolar, el de la Orientación en el aula y el de la Orientación dirigida a los tutores.

Es importante esclarecer que el profesional de la educación para poder cumplir con la 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 en el proceso de formación inicial.

Según Almanares, Silva y Rodríguez (2020), el hecho de que el docente desarrolle acciones de orientación es una cuestión aún en discusión, pero lo que sí está muy claro es que la persona que las realice tiene que estar preparada científicamente. Al respecto Calviño y Fauly (1987) señalaron:

... el carácter profesional de las relaciones de ayuda supone también que se trata de una actividad sujeta a un adiestramiento y preparación especial, y por tanto solo deben realizarla los que posean dicho adiestramiento... lo que no puede dejar de ser punto de partida es la consideración... de la exigencia a un sistema de conocimientos y habilidades científicamente sustentados que se adquieren, preferentemente en actividades especiales de formación. (p. 78)

Se asumen los fundamentos sobre la orientación educativa de Calviño, Torroella, González, Suárez y del Toro, entre otros, que derivan sus tesis de las concepciones vigotskiana y centran la idea de la orientación con carácter preventivo como relación de ayuda que implique el desarrollo de las potencialidades de cada sujeto a través del diálogo y de un amplio proceso interactivo.

Torroella (2002) analiza la importancia de desarrollar la conciencia crítica reflexiva en los sujetos, a través de un proceso orientador en todas las asignaturas, valorando que todo pedagogo es un orientador educacional. González (2004) señala que la orientación es una categoría grupal y activa y se inscribe como un proceso interactivo. En relación a esto, el autor destaca que con los estudiantes lo más importante son los momentos de reflexión conjunta de determinados aspectos esenciales, sobre la base de los cuales el estudiante construye su subjetividad.

Se valora en las concepciones de Suárez y del Toro (1999) que la orientación educativa es “un proceso de aprendizaje que promueve los recursos personales y sociales de los sujetos y los grupos en los que estos se insertan, permitiendo organizar o estructurar los proyectos de vida, objetivos, aspiraciones, así como establecer estrategias para alcanzarlos” (p. 89). Destacan como dimensiones esenciales de la orientación: lo

sociocultural, lo interactivo y lo subjetivo. Se resalta en esta tesis lo interactivo en el proceso orientador, al tener en cuenta la relación entre los sujetos, vista como “interinfluencia”, donde se manifiesta lo sociocultural y lo subjetivo.

Las investigaciones actuales enfocan la orientación educativa en diferentes vertientes y esferas: a la familia, a los estudiantes, la profesión, la sexualidad, los valores, etc.; también, se ha trabajado en los recursos personales a movilizar para la orientación educativa, relacionados fundamentalmente con el sistema de autorreferentes de la personalidad, se reconoce, en este sentido, la importancia del principio de la concientización como fundamento para desarrollar la orientación educativa. Es necesario profundizar entonces, en la preparación de los docentes para esta actividad orientadora, y el desarrollo de la misma en su propia actividad profesional y desde el propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta que se observa una tendencia a la orientación en diferentes aristas de la personalidad, pero no se hace evidente cómo garantizar un proceso de aprendizaje desarrollador desde la orientación a este propio proceso.

La orientación educativa es un aspecto que, aportado desde la Psicología Educacional y la pedagogía como ciencia, se debe potenciar en el quehacer educativo.

Respecto a la figura del docente Recarey (2003) precisó que:

El profesor es el genuino orientador y el currículum escolar el intermediario entre la labor educativa y el sujeto de la orientación. Se confía en que el profesor o el tutor son los más adecuados para poner en marcha los aspectos operativos de los programas orientadores. (p. 76)

Para el cumplimiento de la labor educativa es importante la adecuada atención al diagnóstico. En el estudio sobre la función orientadora del profesor la autora destaca que esta función consiste “en el desarrollo de acciones metodológicas encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo” (p. 56).

Rodríguez (1995) precisó que

El profesor es el genuino orientador y el currículum escolar el intermediario entre la labor educativa y el sujeto de la orientación. Se confía en que el profesor o el tutor son los más adecuados para poner en marcha los aspectos operativos de los programas orientadores. (p. 67)

Resulta interesante la posición que adopta Rodríguez (1995) acerca del profesor, pues si bien coincide con ella en que el currículum y el docente son ideales para la labor orientadora, de ningún modo la responsabilidad total puede caer sobre el docente, porque se perdería la esencia de su rol profesional.

El docente para el cumplimiento de la función orientadora debe desarrollar cualidades como la necesaria aplicación, adecuación de los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas a las diversas situaciones que se le presenten en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo esto conduce a que resulta urgente que los profesores y profesoras se preparen, se capaciten para el desempeño de la función orientadora, siendo este un objetivo esencial, pues se les forma para un desempeño profesional específico.

La orientación educativa, como relación de ayuda, se produce a través de un amplio proceso comunicativo que propicie la reflexión y autorreflexión para trabajar en pos del perfeccionamiento colectivo e individual. Esto plantea la necesidad de atender los procesos grupales, desde donde se potencie más lo orientador.

Se considera oportuno abordar algunos criterios sobre la comunicación, por la estrecha relación que guarda la misma para el logro de una adecuada orientación educativa especialmente como arma esencial para el trabajo educativo en la escuela. La comunicación ha sido definida por sociólogos y filósofos, en su sentido más amplio, como el conjunto de relaciones sociales entre los hombres y que junto al trabajo, han determinado la evolución de la sociedad y contribuido a la formación del hombre mismo.

Vigotsky (1988) y Rubinstein (1981), analizaron la comunicación como intercambio de ideas, sentimientos y vivencias. Otros autores como Leontiev (1991), ven la comunicación como actividad, es decir, para ellos la actividad entre sujetos es un caso particular de la relación sujeto – objeto otros autores, precisan que la comunicación es un proceso de interacción, de contacto entre personas, de interrelación entre personalidades. Desde esta posición enfatizan el carácter interrelacionados e interactuantes de la comunicación.

Complementan este criterio, los aportes de las autoras Reinoso (2001) y Piñeiro (2004), quienes reconocen la comunicación como un proceso de interacción entre sujetos, durante el cual se contribuye al desarrollo recíproco de personalidades respectivas. No se trata de la acción de un sujeto sobre otro, sino de intercambio de influencias, ideas, pensamientos, actitudes, sentimientos, experiencias, conflictos, necesidades, entre otros aspectos.

Se reconoce la significación e influencia de la comunicación en la educación. En las relaciones personales que se producen entre profesor – alumno, entre alumno – alumno, durante la práctica pedagógica, 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.

Estos como coordinadores de las influencias educativas que se ejercen sobre su brigada de estudiantes, contribuyen a formar en sus alumnos hábitos de conducta social que respondan a la moral de nuestra sociedad. El desempeña en este sentido el papel fundamental, tanto al desarrollar los hábitos de solidaridad y de respeto mutuo, que deben caracterizar las relaciones entre las muchachas y muchachos u otros aspectos relacionados con la educación formal, el desarrollo de los sentimientos patrióticos u otros aspectos relacionados con la moral en nuestra sociedad. Bajo la dirección del profesor guía se realizan múltiples acciones metodológicas en el grupo de trabajo educativo que propician en sus estudiantes la adecuada forma de conducirse y relacionarse entre sí.

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.

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 y 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 que él 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 conscientes de sus dificultades y cuáles son las acciones a desarrollar para resolver las mismas y además de quien es el responsable de la calidad cumplimiento de estas 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.

Todo el análisis anterior conduce a la necesidad que los profesores y profesoras se preparen, se capaciten para el desempeño de la función orientadora, siendo este un objetivo esencial, pues se les forma para un 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 desempeña en este sentido el papel fundamental, tanto al desarrollar los hábitos de solidaridad y de respeto mutuo, que deben caracterizar las relaciones entre las muchachas y muchachos u otros aspectos relacionados con la educación formal, el desarrollo de los sentimientos patrióticos u otros aspectos relacionados con la moral en nuestra sociedad. Bajo la dirección del profesor guía se realizan múltiples actividades en el grupo que propicien adiestrar a sus alumnos acerca de la forma adecuada de conducirse y relacionarse entre sí.

CONCLUSIONES

La realidad económica política y social del proyecto revolucionario cubano, demanda que nuestro modelo educativo se transforme, se perfeccione en función de la labor educativa y los valores que rigen nuestro proyecto socialista

El trabajo educativo surge como una necesidad en el perfeccionamiento de la Educación, y como unidad de integración del proceso docente educativo de las carreras pedagógicas, intensificarlo es una necesidad de la escuela cubana contemporánea a partir de los cambios que se han producido en nuestro país a este profesional se plantea su función de orientación.

Todo el análisis anterior conduce a la necesidad que los profesores se preparen, se capaciten para el desempeño de la función orientadora, siendo este un objetivo esencial, pues se les forma para un desempeño profesional específico.

REFERENCIAS

- Almanares, M., Silva, D. C. y Rodríguez, A. L. (2020). La formación del estudiante de Pedagogía-Psicología para la orientación educativa. *Opuntia Brava*, 12(1), 158-169. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/960/1131>
- Álvarez de Zayas, R. M. (1998). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. La Habana: Academia.
- Álvarez, V. (2000). *Metodología de la Orientación Educativa. Ediciones referenciales de alternativa múltiple*. La Habana: Científico Técnica.
- Calviño, M. y Fauly, M. A. (1987). *Orientación psicológica*. Sevilla: Esquema ALFAR.
- Chávez, J. A. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, F. (1987). Personalidad y comunicación: su relación teórica y metodológica, p. 327-347. En *Temas sobre la actividad y la comunicación*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Rubinstein, J. L. (1972). *Principios de Psicología general*. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Recarey, S. (compiladora, 2003). *Selección de Lecturas para el Taller de Orientación Educativa*. ISPEJV. Material en soporte magnético. La Habana.
- Rodríguez, M. L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Torroella, G. (2002). *Aprender a vivir*. México: Nuestro Tiempo.
- Vigotsky, L. S. (1988). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico-Técnica.

DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA EN LA SOCIEDAD CUBANA ACTUAL

CHALLENGES IN THE PROFESSIONAL'S OF PEDAGOGY PSYCHOLOGY INITIAL FORMATION IN THE CURRENT CUBAN SOCIETY

Adael Alvarez García¹, adael@ult.edu.cu

Lázara María Varona Moreno²

Pablo Raúl Mas Sánchez³

RESUMEN

El presente artículo ofrece los fundamentos teóricos que sustentan en la formación inicial del profesional de Pedagogía Psicología la educación agropecuaria como reto en la sociedad cubana actual. Ello a partir de la sistematización teórica donde se analizan términos desde la perspectiva abordada por diferentes autores, como objetivo principal, lo que unido al empleo de otros métodos de investigación, permitió afrontarlo desde una visión más contemporánea, para una comprensión del objeto atemperada a la necesidad de preparación para el desempeño profesional coherente en los contextos de actuación.

PALABRAS CLAVES: educación, formación, formación inicial del profesional, desempeño profesional, educación agropecuaria.

ABSTRACT

The present article offers the theoretical foundations that sustain in the professional's of Pedagogy Psychology initial formation the husbandry education as challenge in the current Cuban society. It starting from the theoretical systematizing where terms are analyzed from the perspective approached by different authors, as main objective, that that together to the employment of other investigation methods, it allowed to confront it from a more contemporary vision, for an understanding of the object moderated to the preparation necessity for the coherent professional acting in the performance contexts.

KEY WORDS: education, formation, the professional's initial formation, professional acting, the husbandry education.

INTRODUCCIÓN

En el contexto cubano actual la función social de la educación adquiere una connotación especial que exige un perfeccionamiento permanente para alcanzar el propósito de preparar al hombre para la vida y esto presupone que en un país como Cuba que depende en gran medida para su sustento de lo que se produce en el sector

¹Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

²Doctor en Ciencias Pedagógicas. Especialidad Pedagogía Psicología. Profesora del Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Consultante Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas, Cuba.

agropecuario, el saber agrícola y la educación agropecuaria deben ser parte de la educación integral, politécnica y laboral de todo el pueblo.

En esta línea de pensamiento, Fernández y Valledor (2015) plantean que: “Es de suma importancia elevar la calidad de la educación, es una necesidad de todos y para lograrlo es imprescindible una formación actualizada...” (p. 4). De ahí que, la formación inicial del profesional de Pedagogía Psicología esté encaminada al perfeccionamiento y actualización del desempeño de los egresados a tono con las demandas actuales de la sociedad, que favorezcan la solución de los problemas educativos, personales, interpersonales, sociales o de otra índole que enfrente en los contextos de actuación (escuela, familia y comunidad) donde ejerce sus funciones profesionales.

Es incuestionable que para lograr tal empeño se requiere la formación de profesionales de la educación que contribuyan a desarrollar el amor a la tierra y la mentalidad de productores en las actuales y futuras generaciones, de ahí que el proceso de formación inicial del licenciado en educación Pedagogía Psicología, establece entre sus objetivos: “Orientar a sujetos individuales y colectivos en función de su formación y desarrollo en diversas situaciones educativas del contexto de actuación profesional pedagógico” (Cuba. Ministerio de Educación Superior [MES], 2016, p. 6).

La aspiración declarada en el párrafo anterior implica formar un profesional de Pedagogía Psicología que se distinga en su accionar por la promoción de un desarrollo sostenible que conlleve a la elevación de la calidad de vida de las personas, en armonía con el uso racional de los recursos naturales (suelos, agua, bosques y alimentos); lo que representa un desafío ante las demandas que la sociedad hace a la profesión, que avizora la necesidad de profundizar en los elementos teóricos metodológicos que aporten nuevos sentidos a la formación personal-profesional, que no son trabajados suficientemente en el proceso de formación inicial.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA QUE SUSTENTA LA EDUCACIÓN AGROPECUARIA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

La naturaleza y esencia de la formación inicial de profesionales requiere que los futuros egresados, adquieran una preparación que constituya la base de la modelación y ejecución de las acciones del desempeño profesional que presupone identificar los principales problemas que afectan el contexto de actuación, la toma de decisiones responsables en relación con estilos de vida sostenibles y la posibilidad de reflexionar sobre su propia actividad práctica, en lo que la educación juega un papel fundamental.

Desde la concepción materialista podemos mencionar la posición de Kovaliov (1965), que denomina educación a la influencia orientada y sistemática sobre el desarrollo de la persona, con el objeto de prepararlo para cumplir una determinada función social, para que desempeñe un papel en el sistema de relaciones sociales. Se educa al hombre no para que pierda su esencia individual, sino para que la manifieste de la mejor manera posible en el contexto social en que debe vivir. Hernández (1985), aborda más en esta misma idea cuando señala:

Es el desarrollo integral y multilateral que prepara al individuo para que enfrente responsablemente los problemas que se le presenten en la sociedad. La educación en tal sentido prepara al individuo para la vida del trabajo y lo hace útil socialmente. (p. 32)

Por lo que, la educación se refiere tanto a la asimilación y reproducción de los contenidos humanos esenciales como a toda la práctica social en su conjunto, desde una posición de clase y en un marco histórico concreto. En el sentido marxista, como señala Meier (1984), la asimilación no es un proceso únicamente receptivo, sino que debe entenderse como productivo, o sea como objetivación de lo asimilado subjetivamente. Siendo éstos procesos de carácter y dimensión social, su estudio no puede circunscribirse a la interacción individual o de un grupo de personas (la relación profesor - profesional, o profesor - grupo escolar) que reducirá la educación al marco escolar y a la influencia generacional de los adultos sobre los más jóvenes, dejando muy poco espacio a la acción de los factores sociales de la educación.

La dialéctica de lo social y lo individual en la educación, que es también referente a la relación entre la asimilación y la objetivación de sus contenidos, tiene su mejor explicación en el planteamiento de Marx y Engels (1974), al referir que:

En cada uno de sus niveles (de la Historia) se da un resultado material, una suma de fuerzas productivas, una relación histórica con la naturaleza y entre los individuos, transmitida a cada generación por la precedente: una masa de fuerzas productivas, capitales y circunstancias que, si bien son modificadas por la nueva generación, por otra parte también le impone sus propias condiciones de vida y le confiere en determinado desarrollo, un carácter especial, y por consiguiente, las circunstancias hacen a los hombres en la misma medida en que los hombres hacen las circunstancias. (p.111)

La cuestión de las interdependencias entre sociedad-individuo en la asimilación y objetivación de los contenidos socialmente válidos es, indudablemente, el aspecto por el que se define la base filosófica de las concepciones pedagógicas.

Como señalaran Marx & Engels (1974), en sus "Tesis sobre Feuerbach", si bien es cierto que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, no puede olvidarse "que son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado" (p.107). Los estudios realizados, por los autores referidos permitieron seleccionar lo que necesitaba la formación del hombre en su época, plantearon la necesidad de vincular la educación con el trabajo, por ser este último el que hace posible el desarrollo de las capacidades superiores del ser humano, tales como el lenguaje y el pensamiento.

La importancia del trabajo es vital para el desarrollo de la humanidad, al respecto Engels (1974), plantea que "es la condición básica y fundamental de toda la vida humana. Y lo es en tal grado que, hasta cierto punto, debemos decir que el trabajo ha creado al propio hombre" (p. 3). El trabajo que creó al hombre y ha sido a lo largo de la historia el criterio principal de humanización de la naturaleza y del propio ser humano, sigue siendo importantísimo indicador de su madurez social.

La educación desde la perspectiva sociológica debe entenderse como proceso de comunicación e intercambio personal (que pudiéramos llamar interacción personal) y como proceso de comunicación e intercambio masivo, que podemos denominar interacción social.

Considerando este doble carácter la educación no puede limitarse al aprendizaje de contenidos socialmente válidos, sino extenderse a la actividad práctica del individuo como miembro de un grupo o clase social, donde se materializa en hechos concretos el

aprendizaje anterior. Tanto la asimilación como la objetivación de los contenidos humanos son, en sentido amplio, proceso en los cuales el ser humano se enfrenta a su medio social y natural, que expresan una relación histórica entre los hombres y entre ellos y la naturaleza.

A partir de criterios sociológicos, varios autores (Álvarez, 1999; Castellanos y Llivina 1999) definen la educación como un proceso sistemático y dirigido, encaminado al desarrollo multilateral del hombre para cumplir determinado papel en el sistema de relaciones sociales en que está inmerso. Tiene un carácter histórico concreto y clasista; cada época, cada clase, prepara a los hombres para que cumplan determinados roles en ese sistema, en la medida que se apropian de la educación que le ha antecedido para que pueda enfrentar los retos del momento histórico que les toca vivir. En un sentido amplio se refiere a la acción de todos los agentes sociales y de la sociedad en su conjunto (escolarizados o no) y en el sentido estrecho se refiere al sistema escolar, especialmente creado por la sociedad.

Al respecto Martí (1976), afirmó:

Puesto que a vivir viene el hombre, la educación ha de prepararlo para la vida. En la escuela ha de aprenderse el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha de luchar. Escuela no debería decirse, sino talleres. (p.72)

La anterior reflexión revela la necesidad de una formación inicial del profesional para que pueda desempeñarse con idoneidad y asumir compromisos sociales. Tal desempeño sólo es posible, en un proceso que lo instruya, lo eduque y lo desarrolle, para que alcance elevados niveles de formación en sus habilidades profesionales, adquiera conocimientos y fomente sus valores, pues en la síntesis integradora de estos saberes es que se revela el desempeño profesional exitoso.

Únicamente la armonía de lo social y lo personal asegura la eficiencia del proceso de formación inicial como fenómeno social. Desde ambos sentidos la educación es proceso y resultado a la vez, implica la preparación para la transformación en la actividad práctica del contexto y de sí mismo en respuesta a las exigencias del medio social en constante cambio y transformación. La educación es por tanto un fenómeno complejo que se manifiesta en múltiples formas, como práctica social y como actividad diversa de todos los miembros de la sociedad, tanto de forma organizada (el sistema escolarizado) como espontánea, tanto directamente (la acción de profesores y educadores) como indirectamente, a todo lo largo de la vida.

La educación constituye siempre una forma determinada de comportamiento social (puesto que todos participan en ella) y es, al mismo tiempo una relación social entre los individuos, en la que alternativamente se asume el papel de educador o educando, pero siempre a partir de una posición concreta del sujeto dentro de la sociedad, o sea, dentro de la estructura de clases, grupos y sectores sociales históricamente establecidas.

En síntesis, desde una mirada sociológica el objetivo general de la educación se resume en el proceso de socialización del individuo, esto es en la apropiación por el sujeto de los contenidos sociales válidos y su objetivación, expresada en formas de conductas aceptables por la sociedad. Paralelamente a esta socialización se realiza la individualización del sujeto, por cuanto la objetivación de los contenidos sociales es un proceso netamente individualizado, de carácter personal, en el que cada sujeto procesa

la realidad de manera muy particular, aportando los resultados de su propia recreación, como ente social activo.

Si bien es cierto que la educación es una función social, con objetivos y metas bien definidas (conservar y reproducir las condiciones sociales de existencia) también resulta un componente del desarrollo de cada individuo y precisamente esa particularidad lo convierte en un ser comunitario individual (Castro, 1981). Por lo tanto, el desarrollo del sujeto hasta convertirse en una personalidad, bajo la influencia de la educación y el medio sólo puede describirse como una relación entre lo singular, lo general y lo particular, como una relación del hombre individual con la sociedad y sus clases.

De aquí que la actividad práctica, sea a la misma vez factor de la socialización (puesto que todas las personas participan de una u otra forma en ella y se relacionan entre sí por su intermedio) como también de la individualización (puesto que la especialización los separa en las diferentes formas de actividad existentes: el trabajo manual o intelectual).

Como se puede apreciar, la socialización-individualización del sujeto es sumamente compleja por lo que: el desarrollo del individuo, bajo la influencia de la educación y el medio social, tiene lugar como unidad dialéctica de la asimilación y objetivación de los contenidos socialmente válidos. Los individuos se constituyen en personalidades, que establecen relaciones sociales concretas entre sí, y con los objetos, medios y resultados del trabajo, mediante la actividad práctica; y es tanto más socializado cuanto más completa es la asimilación y objetivación de los contenidos sociales: su personalidad es más rica y desarrollada.

Desde postulados psicológicos, es importante tener en cuenta lo planteado por Vigotsky (1987), que en el proceso de interacción entre los sujetos se produce la dinámica entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico; para él la interiorización se concibe como el tránsito, mediante el cual los procesos prácticos externos se convierten en procesos internos, que transcurren en el plano de la conciencia, a partir de determinadas transformaciones que permiten comprender, interpretar y transformar la realidad.

Un aspecto importante para la interiorización de la educación agropecuaria, en la formación inicial del profesional de Pedagogía Psicología, se refiere a las actitudes que constituyen una disposición que adopta el individuo como respuesta a los objetos de la realidad objetiva en una relación dialéctica con los mismos, que está determinada íntegramente por la situación existente y la experiencia anterior.

Para alcanzar la educación agropecuaria debe tener significación para los profesionales de Pedagogía Psicología en formación inicial, por ende, debe convertirse en motivo de su necesidad, como movilizador interno de este profesional en el ámbito pedagógico, lo que permita su expresión con una fuerte carga afectivo-vivencial. Para Leontiev (1982), las significaciones constituyen la dimensión humana de las imágenes sensoriales como formas de reflejo psíquico de la realidad, por ende, en la medida que la educación agropecuaria sea significativa para ellos, se hace evidente la apropiación de experiencias a partir de las vivencias adquiridas.

En la formación inicial de los profesionales, las vivencias según Alonso (2011), son de gran importancia en tanto constituyen parte integrante de la personalidad como unidad para el funcionamiento y la dinámica de su desarrollo. Los rasgos esenciales

relacionados con las vivencias, son de gran importancia para la comprensión con respecto al fomento de la educación agropecuaria; entre ellas se destaca la interrelación cognitivo-afectiva, que constituye un estado generador de nuevos estados subjetivos y diversas maneras de interpretar y significar la realidad a partir de su experiencia anterior; ellas están relacionadas con las características personales, las experiencias del sujeto, con el medio y con el sistema de relaciones sociales.

Estos rasgos permiten comprender el papel de las vivencias en la educación agropecuaria de los profesionales de Pedagogía Psicología, a partir de sus experiencias y los acontecimientos que tienen lugar en su vida; pues en la medida que transiten por el proceso de formación inicial, cobran mayor trascendencia al estimular en ellos actitudes que les reportan satisfacción; en virtud de estas circunstancias es necesario significar las vivencias en el trabajo de los profesores de la carrera y los tutores para connotar la esencia de la educación agropecuaria y el accionar dirigido a este fin.

Estos aspectos resultan claves para establecer la relación educación-desarrollo y los conceptos de zona de desarrollo actual, zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1988). En el primer caso, dicho autor asevera que la educación conduce, guía al desarrollo psíquico, pero tomándolo en cuenta para determinar cuál es el próximo paso a dar. La zona de desarrollo actual está conformada por todas las adquisiciones del sujeto que le permiten actuar de forma independiente en el mundo que le rodea. La zona de desarrollo próximo es la diferencia entre lo que el sujeto puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con la ayuda de los otros.

Para que la educación agropecuaria conduzca al desarrollo del profesional de Pedagogía Psicología es necesario tomar en consideración tanto la zona de desarrollo próximo como la actual. Estos aspectos resultan vitales para imprimirle un carácter dinámico al proceso de formación inicial, y poder establecer los diferentes tipos de ayuda que necesitan los profesionales en función de la amplitud de su zona de desarrollo próximo que los ponga en condiciones de realizar las actividades vinculadas al ejercicio de la profesión y se orienten a la apropiación de la lógica para la organización y ejecución de las mismas en el contexto social de actuación.

Otro aspecto de gran relevancia en este análisis es la situación social del desarrollo, lo adquirido por medio del aprendizaje en el proceso de formación inicial, las características psicopedagógicas de esta etapa del desarrollo, en el que juega un papel importante el contexto de la práctica laboral donde se relaciona con el objeto de la profesión, por lo que necesita de todo el potencial profesional y personal en el cumplimiento de su encargo social, donde la educación agropecuaria constituye una herramienta para el perfeccionamiento del desempeño en la labor educativa del profesional de Pedagogía Psicología.

Los fundamentos pedagógicos, nos permiten aseverar que la formación, como categoría, ha sido estudiada por diferentes autores y desde la perspectiva de varias ciencias. Así encontramos criterios como el de Fuentes (2011), quien sostiene que la formación es un proceso social y cultural que obedece al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana que se da en la dinámica de las relaciones entre los sujetos en la sociedad, en constante y sistemática relación, capaz

de potenciar y transformar su comportamiento en el saber, hacer, ser y convivir de estos sujetos.

La formación es un proceso que comprende tanto lo cognitivo-instrumental como lo afectivo-motivacional, convertido en comportamientos. Es el resultado de la conjugación de lo individual y lo colectivo; dada en la interacción social que contempla tanto, los conocimientos como las habilidades y valores profesionales, con vista al desempeño profesional efectivo.

En la Educación Superior cubana el término formación Horruitiner (2008), se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al profesional en una determinada carrera. Es decir, considera el carácter procesal de la formación, criterio que compartimos, pues implica desarrollo y se logra a través de la educación, lo cual garantiza que se alcance la preparación de un personal apto para cumplir adecuadamente las exigencias de la sociedad actual, estas ideas están en la base del modelo de formación vigente en las universidades cubanas por lo que se erige en parte del marco teórico referencial de esta investigación.

La formación inicial del profesional resulta un proceso complejo de carácter pedagógico que debe conjugar las influencias que ejerce, tanto en la producción de las modificaciones en la orientación de la personalidad, como en su preparación para cumplir con éxito las funciones profesionales, por lo que resulta importante aclarar que los autores de este artículo se adscriben a la definición que ofrece Chirino (2002), sobre formación inicial, dado que en ella se evidencian los elementos esenciales que tipifican este proceso. Dicha definición plantea que:

La formación inicial se refiere a la formación de pregrado. Considerando este elemento distintivo, la formación inicial del profesional de la educación, es entendida como el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que prepara al profesional para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas. (p.1)

La formación inicial, está llamada a desarrollar las cualidades y naturaleza humana que trascienden a su ser biológico y psicológico, a toda una amplitud como seres sociales e individuales a partir del aprendizaje del contenido pedagógico de la profesión, en el que debe ocupar un lugar importante la educación agropecuaria en aras de perfeccionar su accionar en el contexto de actuación.

El proceso de formación inicial del profesional ha de cumplir con las funciones instructiva, educativa y desarrolladora, los que tendrán el accionar en el desarrollo de la sociedad. En este sentido consideramos, además, que exige una elevada preparación pedagógica, en lo que debe significarse que los sujetos estén dispuestos y consagrados plenamente a su autoformación y motivados por ella para lograr un desempeño profesional exitoso en los contextos de actuación.

Referente al desempeño profesional pedagógico existen diferentes posiciones. Tal es el caso de Añorga, Robau, Magaz, Caballero y De Toro (1995), que precisaron es la "posibilidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo" (p.130). Esta definición expresa el comportamiento o la conducta real del profesional en relación con

las tareas a cumplir durante el ejercicio de su profesión, se limita a designar lo que el profesional hace o sabe hacer.

Por su parte, Valiente (2006) aborda otros elementos importantes como “la organización y funcionamiento sistémico que hacen posible la conjugación armónica entre el saber, saber hacer y saber ser en el sujeto” (p. 32). Se comparten las ideas de este autor, pues el desempeño exige cualidades, valores, acordes con las prioridades del trabajo en la educación según las exigencias actuales que la sociedad le hace a la profesión.

Respecto al desempeño profesional de los docentes Remedios (2005), plantea que:

Es la preparación (...) para resolver de manera independiente y creadora los problemas profesionales en los diferentes contextos de actuación (escuela, familia, comunidad) y en correspondencia con las demandas del sistema educativo, (...) que se expresan en la práctica mediante el cumplimiento de las funciones profesionales. (p. 5)

Se asume la definición anterior, pues la misma expresa elementos que son de gran utilidad para los fines de esta investigación al vincular la preparación del profesional con la necesidad de enfrentar las demandas del sistema educativo en aras de identificar y dar solución a los problemas de la profesión de manera independiente y creativa.

Resulta igualmente necesario, en la formación inicial de profesional de Pedagogía Psicología, ponerlos en contacto con el objeto de su profesión, desde los primeros años de la carrera, y así lograr el imprescindible nexo con las actividades del desempeño de esa profesión; desde sus aspectos más simples y elementales, hasta aquellos más complejos y que demandan mayor nivel de preparación. De ahí que el vínculo entre el estudio y el trabajo, es una idea rectora en la que se sustenta el modelo de formación de la Educación Superior cubana.

Por otra parte, además de instruir al profesional en formación inicial, se requiere desarrollarle habilidades y valores profesionales que propicien un desempeño laboral exitoso, donde la labor educativa deviene elemento de primer orden que debe ser asumida por todos los agentes formadores (profesores, tutores y directivos) desde el contenido mismo de cada una de las disciplinas y abarcar todo el sistema de influencias que sobre el profesional en formación inicial se ejerce desde su ingreso a la universidad hasta su graduación.

En esencia son la unidad entre la educación y la instrucción, y la vinculación del estudio con el trabajo las dos ideas rectoras que se erigen como hilos conductores del proceso de formación del profesional. Lo educativo es parte orgánica, esencial, de dicho proceso y la educación debe darse en estrecha relación con la instrucción, de modo tal que cada materia universitaria, desde su propio contenido, sea capaz de identificar sus potencialidades educativas e incorporarlas al proceso de formación inicial, para con ello contribuir a la formación integral que acercarse a la comprensión del contexto comunitario agropecuario, al proporcionar herramientas teórico prácticas para que puedan cuidarlo y transformarlo desde actitudes responsables y creativas ante la sociedad, de ahí la importancia de la educación agropecuaria en el proceso de formación del referido profesional.

La agropecuaria es una actividad en la que el hombre se relaciona con el espacio agrícola y ganadero, para obtener alimentos y materias primas que le permitan la

elaboración de artículos para satisfacer sus necesidades. En esta interacción el hombre aplica los conocimientos y habilidades que ha adquirido hasta el momento histórico concreto en que realiza la labor, y que ha obtenido por diferentes vías incluidas la experiencia de sus antecesores, utilizando los medios a que tiene acceso, de los múltiples que se puedan conocer.

De manera que lo agropecuario como campo fundamental de actividad y desarrollo humano, determina una subestructura con sus funciones, las que deben ser transmitidas o formadas en los sujetos mediante la educación.

El vínculo de lo agropecuario con el contexto educativo se ha abordado por diferentes investigadores entre los que encontramos a González (2009), que plantea:

Educación agropecuaria es el desarrollo intelectual que abarca lo científico, político, económico lo ético e incluye; valores, derechos, deberes, costumbres, hábitos y actitudes adquiridos por el hombre en el proceso de la práctica histórico social; los cuales aplica a la agricultura con la finalidad de producir en condiciones económicas plantas y animales útiles al hombre y que mediante el laboreo y fertilización de la tierra, brinda cuidado y protección a los mismos. (p. 26)

Para Viltres (2008, p. 21), “La educación agropecuaria es el sistema de conocimientos vinculados a las invenciones, las tecnologías, las tradiciones y creencias relacionadas con el quehacer fundamental del campo: la cría y explotación del ganado, así como el trabajo con diferentes cultivos”.

Por su parte, Morales, Río & Cabrera (2013), plantean que:

La educación agropecuaria constituye una prioridad para garantizar la seguridad alimentaria de los centros escolares y comunidades, (...) aspecto que constituye una prioridad durante la formación laboral de los profesionales vinculados a las tareas agropecuarias sobre la importancia de desarrollar una agricultura con un enfoque ambientalista en los futuros docentes. (p.1)

Las definiciones anteriores se orientan hacia la actividad en la que el hombre se relaciona con el espacio agrícola y ganadero, para obtener alimentos y materias primas para satisfacer sus necesidades; al sistema de conocimientos vinculados a las invenciones, las tecnologías, las tradiciones y creencias relacionadas con el quehacer fundamental del campo, y los valores, derechos, deberes, costumbres, hábitos y actitudes adquiridos en el proceso de la práctica histórico social, los cuales aplica a la agricultura con la finalidad de producir en condiciones económicas plantas y animales útiles al hombre, sin embargo, estas investigaciones están dirigidas, principalmente, a particularidades de las ramas técnicas y no especifican sus atributos en la formación inicial del profesional de Pedagogía Psicología.

Los autores de esta investigación en la sistematización teórica realizada, reconocen que la educación agropecuaria en el profesional de Pedagogía Psicología no ha sido tratada de forma intencional por otros autores, no es considerada de forma explícita como un componente de su desarrollo integral, y no siempre se valora el papel de la educación agropecuaria como una vía para interactuar en el medio social en que se desempeña y le proporciona una plena identificación con las aspiraciones sociales, económicas y laborales de la comunidad, del territorio y del país.

La educación agropecuaria en la formación inicial de los profesionales de Pedagogía Psicología forma parte del aporte al Plan de Estado denominado “Tarea Vida” como estrategia nacional para desarrollar la percepción pública del enfrentamiento al cambio climático, que la unidad docente se convierta en verdadera extensionista de la cultura agraria, para ayudar a la familia y los miembros de la comunidad en el mejoramiento del entorno de vida de todas las personas, y así contribuir al fomento de actitudes positivas para el desarrollo sostenible, el empleo de especies de plantas y animales resistentes a plagas y enfermedades, el fomento de estructuras productivas que aseguren la seguridad alimentaria y con ello el incremento de la capacidad de resiliencia de las comunidades.

El proceso de formación inicial del profesional de Pedagogía Psicología, debe ofrecer las herramientas que con una perspectiva agropecuaria posibilite su preparación para identificar y proponer solución a los problemas que existen en espacios rurales, urbanos y suburbanos donde desarrolla su accionar profesional durante las actividades de práctica laboral.

La práctica laboral (Cuba. Ministerio de Educación Superior [MES], Resolución 2/2018, Artículo 137) de los profesionales de Pedagogía Psicología en la formación inicial demanda la necesidad del vínculo sistemático del estudio con el trabajo, de la teoría con la práctica, considerándola como fundamento, fin y criterio valorativo de la verdad, donde las relaciones entre la práctica y los contenidos agropecuarios se revelan en diversas direcciones. Estas son:

La comprobación de los contenidos agropecuarios, de su validez; la aplicación de estos contenidos, lo que facilita su apropiación desde las vivencias en situaciones educativas reales y diversas; la adquisición de nuevos conocimientos, a partir de la actividad científico investigativa del profesional de Pedagogía Psicología en la formación inicial, que propicia el surgimiento de nuevas necesidades de conocimiento, estimulando el desarrollo de la motivación y la identidad profesional pedagógica.

Así como, la sistematización de contenidos, especialmente el desarrollo de habilidades, valores y un modo creador de actuación propio del profesional de Pedagogía Psicología en la formación inicial, donde vivencia y aprende de los problemas de la realidad educativa, al buscar y probar las soluciones, desarrolla conocimientos, habilidades y valores que, junto con el objeto de trabajo, conforman el objeto de la profesión.

CONCLUSIONES

El estudio realizado evidencia la posibilidad de orden teórico y práctico en la argumentación de la educación agropecuaria desde la perspectiva de la formación inicial del profesional de Pedagógica Psicología, lo que deja entrever la necesidad de profundizar en la temática referida en aras de alcanzar un desempeño integral en la práctica laboral.

REFERENCIAS

- Alonso, E. (2011). *La Formación de intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de La Luz y Caballero”. Holguín.
- Álvarez, C. M. (1999). *La Escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. & Llivina, M. J. (1999). *La Educación frente a los retos del mundo contemporáneo*. Centro de Estudios Educativos. La Habana: Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.
- Añorga, J., Robau, D. L., Magaz, G., Caballero, E. & De Toro, A. J. (1995). *Glosario de términos de Educación Avanzada*. La Habana: CENESEDA-ISPEJV.
- Castro, F. (7 de julio de 1981). Discurso pronunciado en la graduación del Destacamento Pedagógico Universitario "Manuel Ascunce Domenech". *Granma*, p. 16.
- Chirino, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesionales de la educación* (tesis doctoral inédita). ISPEJV. Facultad Ciencias de la Educación. La Habana.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). *Modelo del profesional carrera de licenciatura en Educación*. Pedagogía Psicología. La Habana: Autor.
- Engels, F. (1974). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Moscú: Progreso.
- Fernández, M. y Valledor, E. (2015). Mediación tecnológica en la tutoría de los profesionales de la educación en la formación inicial. *Opuntia Brava*, 7(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu>
- Fuentes, H. (2011). *La formación en la Educación Superior desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico*. La Habana: Félix Varela.
- González, Y. (2009). *Sistema de actividades para la educación agropecuaria en estudiantes de Preuniversitario* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico “Pepito Tey”. Las Tunas.
- Hernández, P. M. (1985). *Fundamentos de una Pedagogía Científica*. Universidad Autónoma de Sto. Domingo.
- Horruitiner, P. (2008). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.
- Kovaliov, A. K. (1965). *Cuestiones generales de la Pedagogía*. Bogotá: Sudamericana.
- Leontiev, A. N. (1982). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación
- Martí, J. (1976). *Obras Completas*. Tomo – V. La Habana: Ciencias Sociales.
- Marx, C. & Engels, F. (1974). Manifiesto del Partido Comunista. En C. Marx & F. Engels, *Obras Escogidas*, tomo I, Moscú: Edit. Progreso.
- Meier, A. (1984). *Sociología de la Educación*. La Habana: Ciencias Sociales.

- Morales, M., Río, G. y Cabrera, O. (2013). *La educación agropecuaria en la formación de los estudiantes de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”*. Matanzas, Cuba. Recuperado de www.monografias.com
- Remedios, J. M. (2005). *Desempeño, creatividad y evaluación de los docentes en el contexto de los cambios educativos de la escuela cubana*. Pedagogía 2005. Curso 75, [CD-ROOM]. La Habana, Cuba: Educación Cubana.
- Valiente, P. (2006). *Política y Dirección Educacional*. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Vigotsky, S. L. (1987). *Historia de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico Técnica.
- Viltres, R. (2017). *La educación agropecuaria para el desarrollo sostenible de las comunidades rurales. El rol del docente*. Trabajo presentado en el XIV Conferencia Internacional de Ciencias de La Educación. [CD-ROM]. Camagüey.

LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE EDUCANDOS TALENTOS. UNA PROPUESTA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL PARA LOS PSICOPEDAGOGOS DEL CENTRO DE DIAGNÓSTICO Y ORIENTACIÓN

THE EDUCATIONAL ATTENTION OF TALENTED EDUCATORS. A PROPOSAL FOR PROFESSIONAL IMPROVEMENT FOR PSYCHOPEDAGOGISTS OF THE DIAGNOSTIC AND GUIDANCE CENTER

Beatriz Tamayo Ramírez, beatriztr1996@gmail.com

Olga Lidia Núñez Rodríguez, onunez@dpe.cm.rimed.cu

Ángel Luis Gómez Cardoso, angel.gomez@reduc.edu.cu

RESUMEN

El presente trabajo aborda los fundamentos teóricos y metodológicos de una investigación que integra dos aproximaciones teóricas: el estudio de las concepciones sobre la superación profesional, y el análisis de las falencias que existen en el caso de la atención educativa de los educandos talentos, en particular la participación poco protagónica de los especialistas en psicopedagogía de los Centros de Diagnóstico y Orientación. Se describe la propuesta de un entrenamiento que a juicio de la autora pudiera resultar efectiva para el logro de la atención educativa de los educandos talentos, al superar los psicopedagogos de los CDO y dotarlos de adecuadas herramientas educativas. La apropiación cognitiva, instrumental y actitudinal para la atención educativa a educandos talentos, devino como cualidad sinérgica superior del constructo teórico. Algunos de los métodos y técnicas empleadas fueron: el histórico-lógico, la modelación sistémica estructural funcional, el análisis documental, la observación, la encuesta, el inventario de problemas docentes y la prueba pedagógica. Como métodos estadístico-matemáticos: el análisis porcentual, las tablas de distribución de frecuencias y las gráficas para el análisis de los datos recopilados a partir de la aplicación de los métodos y las técnicas de carácter empírico (estadística descriptiva). La referida investigación tributa al grupo de investigación "Educación y orientación de alumnos con necesidades educativas especiales, trabajo preventivo e inclusión educativa, desde el proceso formativo" perteneciente al CECEDUC de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz".

PALABRAS CLAVES: atención educativa, educandos talentos, superación profesional.

ABSTRACT

This work addresses the theoretical and methodological foundations of an investigation that integrates two theoretical approaches: the study of the conceptions about professional improvement, and the analysis of the shortcomings that exist in the case of educational care for talented learners, in particular the little protagonist participation of the psychopedagogy specialists of the Diagnostic and Orientation Centers. The proposal of a training is described that in the author's opinion could be effective for the achievement of the educational attention of talented students, by overcoming the psychopedagogues of the CDO and providing them with adequate educational tools. The cognitive, instrumental and attitudinal appropriation for educational attention to talented learners, became a superior synergistic quality of the theoretical construct.

Some of the methods and techniques used were: the historical-logical, the functional structural systemic modeling, the documentary analysis, the observation, the survey, the inventory of teaching problems and the pedagogical test. As statistical-mathematical methods: the percentage analysis, the frequency distribution tables and the graphs for the analysis of the data collected from the application of the empirical methods and techniques (descriptive statistics). The aforementioned research is taxed on the research group "Education and guidance of students with special educational needs, preventive work and educational inclusion, from the training process" belonging to the CECEDUC of the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz".

KEY WORDS: educational attention, talented students, professional improvement.

INTRODUCCIÓN

La labor de superación profesional de los docentes ha sido una constante en la visión educativa de instituciones como la Organización de Naciones Unidas (ONU); el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (Unicef); la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y diversas organizaciones no gubernamentales (ONG), estas abogan por la articulación de programas que viabilicen de forma efectiva realzar el nivel profesional de estos con el fin de formar convenientemente a los educandos en los diferentes niveles educativos.

Es de significar dentro de la red de centros de esta educación a los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO). Su misión, hoy enfoca sus mejores empeños a garantizar un proceso de diagnóstico con calidad y enfoque preventivo, en sus etapas de orientación, seguimiento y evaluación especializada, con especialistas preparados que asesoran a los equipos metodológicos de las diferentes educaciones, dirigido a los educandos y a sus familias.

Sin embargo, todas las acciones concebidas desde los artículos que definen las funciones del Equipo Técnico Asesor Provincial (ETAP) han estado dirigidas a la responsabilidad de la actualización permanente de las especialidades, con una visión hacia la normalidad en la atención integral de los educandos en orientación y seguimiento.

Sin dejar de reconocer el valor e importancia de las diversas formas de organización de la superación más extendidas en las escuelas, esta autora considera de cardinal significación la concerniente al entrenamiento y más aún al concebir al CDO y particularmente a los equipos técnicos multidisciplinarios, como escenario de la superación, al privilegiarla como el lugar idóneo para la formación permanente del psicopedagogo, a fin de dar respuestas a los problemas de la práctica educativa.

Es por ello, que esta figura de superación profesional, se asume en esta investigación al considerar la posibilidad de contribuir al desarrollo profesional, pedagógico, personal y social del psicopedagogo del CDO. El objetivo final es la mejora de la calidad docente, investigativa y de gestión, enfocado a la atención educativa de los educandos talentos por parte de los psicopedagogos del CDO.

LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS PSICOPEDAGOGOS DEL CDO

Ante los retos que impone la atención educativa de los educandos talentos es imprescindible la elevación del desarrollo profesional de los psicopedagogos del CDO.

En esta investigación la concepción del desarrollo profesional en el entrenamiento tiene en cuenta los componentes cognitivo, instrumental y actitudinal; además el perfeccionamiento de la práctica, los resultados y logros del desempeño de los psicopedagogos del CDO conforme a su encargo social desde una concepción integradora.

Los análisis precedentes permiten entender la superación de los psicopedagogos del CDO como el ineludible proceso de reflexión sobre el estado actual de su preparación de modo que, sobre la base de los vacíos existentes, sea capaz de actualizar sus conocimientos y autoevaluar su desempeño a partir de las potencialidades individuales y del contexto. Es por ello, que resulta incuestionable la necesidad que existe de fundamentar la superación profesional de modo tal que propenda al logro del perfeccionamiento en el desempeño profesional estos especialistas, pero, con particular énfasis en la atención educativa a los educandos talentos.

En aras de proyectar la superación profesional de los psicopedagogos del CDO se considera vital tomar en consideración lo que plantea Valiente (2005) al concebir dicha superación como un proceso de carácter continuo, prolongado y permanente que transcurre durante el desempeño de las funciones docentes o directivas, que tiene como finalidad el desarrollo del sujeto para su mejoramiento profesional y humano. Sus objetivos son de carácter general: ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades y capacidades, y promover el desarrollo y consolidación de valores.

Se concuerda con el referido autor porque sus criterios se avienen a la intención principal de la presente investigación; se precisa, además, con claridad, el fin que se aspira lograr desde la elaboración de un entrenamiento para la superación profesional que permitirá renovar, perfeccionar y completar conocimientos y habilidades no alcanzadas con anterioridad y que son ineludibles para el desempeño profesional de los psicopedagogos del CDO en la atención educativa a los educandos talentos.

Al referirse a los términos profesionalidad y desempeño profesional, Valiente (2005) insiste en que son un conjunto de competencias que con una organización y funcionamiento sistémico hacen posible la conjugación armónica entre el “saber”, “saber hacer” y “saber ser” en el sujeto, que se manifiestan en la ejecución de las tareas con gran atención, cuidado, exactitud, rapidez y un alto grado de motivación, que se fundamenta en el empleo de los principios, métodos, formas, tecnologías y medios que corresponden en cada caso, sobre la base de una elevada preparación (incluyendo la experiencia) y que puede ser evaluada a través del desempeño profesional, y en sus resultados.

El concepto que ofrece Valiente (2005) esbozado en párrafos precedentes, revela las características siguientes: el proceso de enseñanza aprendizaje (conocimientos teóricos); las destrezas y habilidades que potencian en el individuo en el desarrollo de sus competencias profesionales (conocimientos prácticos) y los valores vinculados a la instrucción y a la educación del profesional; aspectos todos esenciales para la proyección de la superación profesional de los psicopedagogos del CDO.

Las características planteadas expresan en su conjunto la materialización de los fines y objetivos de la educación, todo lo cual constituye un aspecto importante en la

superación profesional de los psicopedagogos del CDO, como un proceso de profesionalización pedagógica orientado a la actualización de conocimientos, desarrollo de habilidades y capacidades y a la búsqueda creadora en la solución de los problemas que se presentan en la actividad profesional lo cual conlleva a un desempeño superior.

El análisis de todos los criterios esbozados por los diferentes autores mencionados y con los que coincide absolutamente esta investigadora, admiten aseverar que tal como expresa Gómez (2019, p. 34):

la superación profesional es un proceso continuo, consciente y sistémico de actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y habilidades pedagógicas; favorece indudablemente la perfección del desempeño profesional y humano, está esencialmente encaminada a la transformación individual y social y, se corresponde con los retos y las exigencias actuales del proceso educativo y el desarrollo social.

Al tomar como punto de partida las referencias teóricas anteriores, la autora de esta investigación y en plena coincidencia con Gómez (2019) es del criterio que la superación profesional debe desarrollarse como una actividad planificada, permanente y progresiva de forma sistemática; que tenga como fin propiciar en los trabajadores sociales hábitos, habilidades y conocimientos que le faciliten la dirección acertada en el cumplimiento de sus funciones. Lo que significa que a partir de las propias experiencias de cada profesional se adquieran herramientas para diseñar, ejecutar, controlar y evaluar el sistema de superación; pero estos deberán estar en correspondencia con los objetivos generales de la educación, los adelantos científico-tecnológicos y los imperativos del desarrollo económico, social y político.

La superación de los especialistas del CDO, se rige esencialmente en consideración al perfeccionamiento de esta enseñanza a partir del curso escolar 2012-2013 y que comprende las transformaciones que se han estado implementando con sus precisiones de carácter metodológico y organizativo para cada especialidad. En el caso de los psicopedagogos la superación profesional se reconoce como una prioridad, por las características de la actividad pedagógica que realizan, el contexto en que se desarrollan y las características de los educandos y las familias que reciben atención; sin embargo poco se ha escrito en relación al tema en sentido general, salvo los estudios de maestría efectuados por Galiano (2004) al referirse a superación profesional del trabajador social de los CDO donde describe la preparación básica de los especialistas en la labor de orientación y seguimiento, que incluye: el dominio de la política educacional y los documentos normativos; la preparación en Pedagogía y Psicología Especial.

Se reconoce, además, el aparato teórico y las sugerencias metodológicas esbozados Fabá (2005), pero con énfasis en la superación profesional de pedagogos y psicopedagogos y la reciente investigación de Gómez (2019) relativa al desempeño de los trabajadores del CDO en la orientación a la familia de los educandos con diagnóstico de disfasia. Como se aprecia, la superación profesional de los psicopedagogos del CDO no ha sido muy abordada en la literatura científica, menos aún en temas relativos a la atención educativa a los educandos talentos.

No obstante, se reconocen como acciones y modalidades de superación de manera general (Versión 8, 2012): la labor que desempeñan los ETAP en el asesoramiento,

control y evaluación el trabajo de las especialidades que componen los equipos técnicos multidisciplinares; el desarrollo de acciones concretas de conjunto con los niveles educativos; el desarrollo de cursos, talleres y seminarios por especialidades desarrollados en distintas provincias del país con la anuencia de la dirección de los CDO del MINED; las reuniones de colectivos de autores de las diferentes especialidades; el empleo de diferentes formas que incluyen entrenamiento práctico, conferencias, staff y superación individual a nivel de grupos especializados, entre otras. Básicamente la superación profesional de los psicopedagogos ha estado diseñada de manera general y no siempre ha respondido a las necesidades reales de sus funciones (Gómez, 2019).

A partir de lo señalado, es incuestionable la necesidad que existe de fundamentar la superación de modo que dé respuesta a las dificultades de la práctica educativa, para alcanzar el perfeccionamiento del desempeño profesional de los psicopedagogos y de las funciones muy específicas que ejecutan de manera que le permita contribuir el desarrollo y fortalecimiento de los conocimientos de la diversidad de diagnósticos que se ofrecen en el CDO y la atención educativa a los educandos.

Se impone entonces la imperiosa necesidad de que los psicopedagogos del CDO dada la magnitud de sus funciones, se superen constantemente en correspondencia con las necesidades de la nueva población bajo su atención, en este caso los educandos talentos; que sean capaces de profundizar y adquirir conocimientos teóricos y prácticos profundos, relaciones afectivas y comunicacionales que propicien un mejor aprendizaje, siempre ofrecer la ayuda necesaria, el estímulo y el ineludible reto: amor, preparación científica y creatividad.

Como se aprecia, la superación profesional de los psicopedagogos del CDO no ha sido lo suficientemente abordada en la literatura científica, menos aún en temas relativos a la atención educativa a los educandos talentos. Se impone entonces la imperiosa necesidad de que los psicopedagogos del CDO dada la magnitud de sus funciones, se superen constantemente en correspondencia con las necesidades de la población bajo su atención, en este caso se incorporan a los educandos talentos; que sean capaces de profundizar y adquirir conocimientos teóricos y prácticos profundos.

Los resultados preliminares del diagnóstico realizado, más la experiencia práctica de la autora, posibilitaron identificar que los psicopedagogos del CDO presentan insuficiencias en la superación dirigida a la atención educativa de los educandos talentos, lo que fue constatado en el desempeño de estos y en el análisis documental efectuado. Todo lo anterior permitió determinar las siguientes falencias, entre otras:

- La formación de pregrado de los actuales psicopedagogos no siempre se corresponde con la especialidad que trabajan.
- En los planes de desarrollo individual no se intenciona lo relativo a esta temática.
- Los planes de formación inicial de los psicopedagogos que ejercen sus funciones en el CDO no conciben en las proyecciones de formación, la profundización en esta entidad diagnóstica y consecuentemente la atención educativa que demandan los educandos que poseen este diagnóstico. En la formación continua se aprecian las mismas irregularidades.

- Son insuficientes los argumentos pedagógicos en las bibliografías consultadas sobre la atención educativa de los educandos talentos.

Por lo anteriormente expuesto se llega al siguiente problema científico: insuficiencias en la superación profesional de los psicopedagogos del CDO en la atención educativa de los educandos talentos en el nivel educativo primaria.

El psicopedagogo es el especialista dentro del equipo técnico multidisciplinario que tiene la responsabilidad, entre otras, de impartir tratamientos psicopedagógicos a los educandos seleccionados y familias, así como el asesoramiento a los niveles educativos.

LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE EDUCANDOS TALENTOS

Hoy en día ya está suficientemente justificada la necesidad de una intervención educativa especial dirigida a la identificación de educandos talentosos. Intervención que se inicia con una correcta identificación de los rasgos que los caracterizan.

El diagnóstico y la caracterización es un primer paso para conocer la realidad psicopedagógica de los educandos talentos; se detectan los problemas, los diferentes elementos que condicionan esa realidad y posibilita una aproximación al entendimiento de las causas que generan el “problema”.

La aceptación del educando talento, el reconocimiento de sus características (peculiaridades individuales), de sus necesidades educativas diferenciadas del grupo normativo, requiere la búsqueda de todos aquellos mecanismos y recursos, en pro de potenciar un efectivo y mayor aprendizaje.

En la investigación se asume como talento

la capacidad de un rendimiento superior en cualquier área de la conducta humana socialmente valiosa, pero limitadas esas áreas, al mismo tiempo, a *campos académicos*, tales como lengua, ciencias sociales, ciencias naturales y matemáticas; a *campos artísticos*, como la música, artes gráficas y plásticas, artes representativas y mecánicas, y al ámbito de las relaciones humanas. (Passow, citado por Alonso y Benito, 1996, p. 42)

Los educandos talentos no son un grupo homogéneo, sino que, por el contrario, son tan diferentes entre sí como el resto de los educandos. Sus necesidades educativas son distintas, ya que éstas pueden variar en función de factores internos de cada uno y de los contextos en los que se desarrolla y aprende. Sin embargo, según Freeman (1988), hay dos características que comparten y que les diferencian del resto de los educandos: aprenden más rápidamente y tienen mayor profundidad y extensión en el aprendizaje.

Si realmente se pretende desarrollar una atención educativa que redunde en el mejor desenvolvimiento del educando talento es de suma prioridad profundizar en el conocimiento de las características de estos educandos. Existen diversas estrategias para lograr que los educandos talentos desarrollen al máximo sus capacidades, aprendan y participen plenamente en las actividades escolares. Las principales estrategias señaladas por diversos autores son: la aceleración, el agrupamiento y el enriquecimiento curricular.

En el caso de los educandos talentos, uno de los mayores desafíos es el de diseñar actividades y formular preguntas que permitan que estos educandos utilicen sus habilidades de orden superior, sean creativos y asuman riesgos en su aprendizaje. Las actividades y tareas han de estar orientadas a desarrollar el aprendizaje autónomo, la curiosidad natural, el pensamiento creativo, el juicio crítico, la autocrítica y autoevaluación, la autoestima y las relaciones personales.

Al abordar el talento como configuración psicológica de la personalidad que involucra componentes de la esfera cognitiva y motivacional afectiva del sujeto como las capacidades generales y especiales, una intensa motivación en el área de interés, un alto esfuerzo volitivo y altos logros creativo que impulsa la actuación con éxito de la actividad (Vera y Vera, 2015); requiere de una respuesta que vaya encaminada al enriquecimiento del currículo y organización de actividades complementarias.

Los estudiantes talentosos, forman parte del segmento de la población escolar que presenta características que los hacen ser y comportarse de manera diferente al resto de sus coetáneos. En virtud de dichas características van a presentar necesidades educativas especiales, las cuales deben ser satisfechas desde el punto de vista pedagógico a través de un sistema de actividades que resulten apropiadas para tales casos.

Por sólo citar un ejemplo, en el orden intelectual estos educandos difieren del resto de sus coetáneos en rasgos como: la superioridad cognitiva, por el gran conocimiento base que poseen y el modo sabio de utilizarlo; la personalidad, al estar motivados de manera constante, lo que les lleva a mantener un alto compromiso con la tarea; el estilo intelectual o modo de utilizar sus recursos cognitivos, para alcanzar las metas que se proponen, la creatividad o capacidad y gusto por resolver tareas complejas mediante procedimientos inusuales, y la necesidad que tienen de trabajar en contextos enriquecidos, donde puedan desarrollar todo el potencial de que disponen (Torres, 2001).

Estas, entre otras razones, justifican la necesidad que tienen estos estudiantes de recibir un tratamiento pedagógico no sólo diferenciado, sino también especializado. Son diversas las formas a través de las cuales se puede brindar la atención que requiere el segmento poblacional de los talentosos dentro del contexto escolar, como pueden ser las modificaciones curriculares, los talleres de reflexión y los centros de interés especializados.

Es por estas razones que consideramos como desafortunada la posición academicista que a veces se asume por parte de algunos docentes, quienes privan a los educandos de la posibilidad de participar desde un ángulo verdaderamente problematizador en la construcción de sus propios ambientes de actuación y desarrollo. Tal egocentrismo pedagógico absolutiza el proceso docente educativo a la decisión centralizada de un transmisor de información.

Es preciso recurrir a nuevas estrategias para que tanto la enseñanza, como el aprendizaje, sean notorios por los efectos educativos que los mismos entrañan como proceso que se encamina a la transformación y el perfeccionamiento humano. Hacer de nuestras clases verdaderos talleres que nos convoquen al uso eficiente del pensar

reflexivo, es sin lugar a dudas, una estimable opción para llevar a cabo el tipo de atención que requiere la población escolar talentosa.

Para la planificación de las acciones para la atención educativa a los educandos talentos resulta imprescindible identificar el estilo cognitivo de cada educando y ofrecer recursos que respondan a las distintas maneras de acceder al aprendizaje. Solo al entender y enseñar que todos son diferentes porque responden a su propia identidad, se puede crear un clima de respeto y confianza en el aula que comprometa a los educandos con su propio proceso de aprendizaje y con el de sus compañeros.

La intervención psicopedagógica en el marco educativo es imprescindible debido a que es en el ámbito escolar donde los educandos talentos van a manifestar sus potencialidades y mayores necesidades desde lo cognoscitivo, por su necesidad de conocimientos, de transformación, de desarrollo. Estos aspectos aumentan la posibilidad de que los educandos se sientan potenciados y atendidos según sus características.

En el marco del trabajo colaborativo también pueden crearse recursos necesarios, cuya función es que los psicopedagogos del CDO adquieran aprendizajes, experiencias, basados en la reflexión compartida sobre vivencias prácticas a través de herramientas colaborativas que permitan el intercambio de ideas y conocimiento mutuo.

Para comprobar la apropiación de los conocimientos de los psicopedagogos del CDO tras la preparación referida a la atención educativa de los educandos talentos en el desempeño de sus funciones; nada mejor que comprobar en la praxis, el desempeño de los psicopedagogos del CDO que a través de la observación a los tratamientos directos a aquellos educandos de la Educación General que requieran atención priorizada, en este caso a los talentosos.

La novedad científica radica en las nuevas relaciones que aporta el modelo de superación y que servirán como sustentos teóricos a la práctica de los psicopedagogos del Centro de Diagnóstico y Orientación en la atención educativa de los educandos talentos.

CONCLUSIONES

El análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos relacionados con el proceso de superación profesional de los psicopedagogos del Centro de Diagnóstico y Orientación permite reconocer que, a pesar de los esfuerzos de los profesionales en este campo de estudio, aún existen falencias en el abordaje de la atención educativa de los educandos talentos.

El diagnóstico y caracterización inicial reveló la presencia de insuficiencias presentadas por los psicopedagogos del CDO en los conocimientos relacionados con las características de los educandos talentos y las acciones que pueden efectuarse con estos educandos para que reciban la atención educativa requerida y, consecuentemente limitaciones en su desempeño profesional. Se evidenció además disposición en la búsqueda de información que favorezca el desarrollo de la superación profesional relacionada con la temática objeto de investigación.

El entrenamiento para la superación profesional de los psicopedagogos del Centro de Diagnóstico y Orientación dirigido a la atención educativa de los educandos talentos

tomará en consideración referentes teóricos de la teoría general de los sistemas, así como los relativos a sociología, la pedagogía y la psicología. Con el diseño de este entrenamiento se demostrará, a partir del cumplimiento de los objetivos de las etapas a aplicar y de las evoluciones que existan en el proceso lo necesaria que es la superación para los psicopedagogos en este campo.

REFERENCIAS

- Alonso, G. y Benito, Y. (1996). *Los alumnos superdotados con trastornos asociados*. Valladolid, España: Paidós.
- Campo, C. M., Vega, M. G. y Ayala, M. (2017). La identificación de necesidades educativas especiales en el diseño de la estrategia de atención educativa. En colectivo de autores, *Ciencia e innovación tecnológica* (vol. I, pp. 644-653). Las Tunas: Edacun. Recuperado de <http://www.edacunob.ult.edu.cu>
- Colectivo de autores (2004). *La Educación de Niños con Talento en Iberoamérica*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Colectivo de autores (2015). Estrategias, instrumentos y programas para la identificación y educación del talento. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 2(1), 96-113. Cuba.
- Fabá, L. (2005). *La superación profesional de pedagogos y psicopedagogos de los Centros de Diagnóstico y Orientación para la realización del diagnóstico pedagógico de los niños con necesidades educativas especiales del primer ciclo de la Educación Primaria* (disertación doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Galiano, J. (2004). *La superación del trabajador social del Centro de Diagnóstico y Orientación* (tesis de maestría inédita). Centro de Referencia para la Educación Especial. La Habana, Cuba.
- Gómez, E. (2019). *La superación profesional de los trabajadores sociales del centro de diagnóstico y orientación dirigida a la orientación a las familias de educandos con disfasia* (disertación doctoral inédita). Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz". Camagüey, Cuba.
- Torres, O. (2001). *Educación diferenciada para los estudiantes talentosos desde la perspectiva pedagógica de los docentes* (tesis doctoral inédita). Ciudad de la Habana, Cuba.
- Vera, C. y Vera, N. (2015). La estimulación del escolar con talento académico en la Educación Primaria. *VARONA, Revista Científico-Metodológica*, (61). La Habana, Cuba.
- Versión 8 (2012). *Orientaciones metodológicas de los CDO*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.

EL PAPEL DE LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA EN LA FORMACIÓN SOCIOPOLÍTICA DEL PSICOPEDAGOGO

THE PAPER OF THE POLITICAL PARTICIPATION IN THE SOCIOPOLITICAL FORMATION OF THE PSICOPEDAGOGO

Higor Atucha Rodríguez¹, higorat@ult.edu.cu

Roberto Fernández Naranjo², robertofn@ult.edu.cu

Adolfo Luis Rojas Tur³, adolfo@mes.gob.cu

RESUMEN

El presente artículo aborda una problemática abordada con interés por diferentes autores sobre la participación política de los jóvenes universitarios y su influencia en la formación sociopolítica de los mismos. Se resalta la necesidad de continuar con el estudio del concepto de la participación por la ambigüedad con que ha sido tratado y su inserción en la formación inicial del psicopedagogo y lo que representa el estudiantado universitario en las nuevas circunstancias en que se desarrolla la nación. Se exponen las principales insuficiencias a partir del estudio detallado de una amplia bibliografía. Se ofrecen algunas consideraciones para perfeccionar la problemática descrita como parte del proceso de formación de profesores que transcurre en las universidades cubanas.

PALABRAS CLAVES: participación política, formación, formación sociopolítica.

ABSTRACT

The present article approaches a problem with interest by different authors on the political participation of the university youths and its influence in the sociopolitical formation of the same ones. The necessity is stood out of continuing with the study of the concept of the participation for the ambiguity with which it has been treated and its insert in the initial formation of the psicopedagogo and what represents the university student body in the new circumstances in that the nation is developed. The main inadequacies are exposed starting from the detailed study of a wide bibliography. They offer some considerations to perfect the problem described as part of the process of professors' formation that lapses in the Cuban universities.

KEY WORDS: political participation, formation, sociopoliticalformation.

INTRODUCCIÓN

La universidad actual tiene un rol fundamental en la formación de un estudiante como ente activo de la sociedad, por lo que la misma, debe desarrollar, no sólo a una sólida formación académica, sino también a propiciar el compromiso con la realidad social.

Un papel importante entre los jóvenes cubanos lo ha desempeñado y juega hoy el estudiantado universitario. En la I Conferencia Nacional del Partido Comunista de Cuba (PCC), se señala, como uno de los objetivos de esta última, que:

¹ MSc. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Dr.C. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Dr.C. Ministerio de Educación Superior, Cuba.

La población [...] cuenta con una masa de jóvenes que no conocieron la sociedad capitalista y sus vivencias sobre la construcción del socialismo se han desarrollado en las excepcionales condiciones del período especial [...] por lo cual la comunicación con ella requiere ser más creativa, sistemática fundamentada y diferenciada. (PCC, 2012, p. 3)

Los estudiantes universitarios como grupo están llamados a jugar un importante papel en la sociedad: ellos serán los futuros profesionales, la fuerza de trabajo más capacitada, en la cual se han invertido grandes recursos para su formación y de la que se espera un significativo aporte para el desarrollo del país. Para ello resulta fundamental que en sus prácticas participativas se fortalezca su sentido de la responsabilidad social y de pertenencia en el perfeccionamiento continuo de la sociedad que se construye.

La formación sociopolítica constituye sin lugar a dudas un objetivo demasiado amplio para que la universidad sola pueda abarcar su cumplimiento, sin embargo, esta tiene una responsabilidad intelectual, profesional y política muy fuerte en este sentido.

La participación se considera como un continuo que refleja distintos grados de acceso a la toma de decisiones o también es entendido como una estrategia de intervención en la organización. Básicamente participar es compartir objetivos, métodos de trabajo y decisiones en equipo. Es comprometerse crítica y constructivamente en una tarea común (Sáenz, 1985).

De forma general, el acto de participar guarda estrecha relación con el aumento de la implicación de las personas en un proceso. Forma parte de un desarrollo psicológico, social y humano, que tiene que ver con el carácter activo, con una actitud de compromiso; por eso, algunos reclaman participar y otros no lo hacen porque reconocen o temen la responsabilidad que implica.

LA FORMACIÓN DEL PSICOPEDAGOGO EN CUBA. INSUFICIENCIAS EN SU PARTICIPACIÓN POLÍTICA

Cuba, se inserta en profundos cambios en la actualización del modelo económico social, de reordenamiento cultural, social, político y jurídico. La educación superior debe conjugar las demandas de los estudios con una mayor pertinencia para responder a las expectativas sociales; de no ser así, la formación de los jóvenes sería insuficiente e incompleta, la universidad no estaría preparando profesionales capaces para enfrentar el desafío de convertirse en los agentes dinamizadores del desarrollo del país.

En el caso de la sociedad cubana, la juventud ha constituido un segmento social vital tanto en términos cuantitativos como cualitativos y la participación ha estado en los fundamentos mismos de la concepción del proyecto, de ahí que la relación juventud-participación política sea un eje central de análisis y evaluación de su funcionamiento. La formación de los profesionales de la educación deviene espacio idóneo para revelar la concreción de la participación política como propósito educativo.

Para esta investigación entendemos que

la juventud no está biológicamente determinada sino definida socialmente por la naturaleza de la actividad que se desarrolla en esa etapa, la que condiciona un conjunto

de relaciones sociales específicas que conforman el status juvenil a partir del significado propio de dicho período. (Dominguez, 2003, p. 4)

La universidad en Cuba tiene como meta principal la formación de un profesional con cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que favorezcan su participación con responsabilidad social, para que asuma con perspectiva transformadora la solución de los problemas que se presentan en la realidad laboral y el compromiso de dar continuidad al proyecto social socialista cubano lo que requiere del continuo perfeccionamiento de la educación superior

La formación inicial del profesional de la Educación es una problemática de gran actualidad y relevancia nacional e internacional, que se debate y estudia por los investigadores desde diversas aristas.

La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior, para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios. Se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, 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 (Cuba. MES, 2018).

Torres, Torres y Pupo, al citar a García (2010, p. 56) precisan que en la especialidad Pedagogía-Psicología se reconoce la formación inicial del psicopedagogo 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. (Torres, Torres y Pupo, 2020, p. 647)

La formación del Licenciado en Pedagogía-Psicología, como profesional de la educación, se diferencia del resto y se le confiere un significado especial. Con respecto a su formación en Cuba se han hecho numerosas propuestas en las que destacan: Más, (2008); García (2011); Ruiz (2014); Martínez (2018); Sánchez (2014); Calzado (2012); Hernández (2018); Ortiz, Doce y Mendoza (2019); Almarales (2019); Ravelo (2019) con temas variados como la formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa; la dinámica formativa de este profesional; la formación de las habilidades profesionales pedagógicas; la formación humanista; la motivación hacia el aprendizaje; el desarrollo de la autovaloración docente; la formación ambiental; la orientación educativa; la formación investigativa.

Los autores anteriormente referenciados consideran la formación profesional del psicopedagogo como: un proceso dialéctico, condicionado, contextualizado, permanente, problematizado.

Un análisis factoperceptual a partir del empleo de métodos teóricos y empíricos de las peculiaridades del proceso de formación inicial de los estudiantes de Pedagogía-

Psicología, con énfasis en la formación sociopolítica, permitió identificar las siguientes manifestaciones de insuficiencias:

- Existencia en algunos estudiantes de un desequilibrio entre lo que expresan, piensan y hacen en su accionar cotidiano.
- En el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo a partir del análisis de dilemas sociopolíticos contemporáneos.
- Apatía y falta de protagonismo de los estudiantes en actividades que posibilitan su participación e inserción social.
- La falta de coherencia en el desempeño de los roles asignados en diferentes contextos de actuación (familiar, comunitario y estudiantil)
- Poca disposición para asumir responsabilidades en las organizaciones estudiantiles y juveniles.

Estas insuficiencias están estrechamente relacionadas con los limitados referentes teóricos y metodológicos que abordan el estudio del proceso formativo social y político de los estudiantes universitarios desde una dinámica que conduzca a su tratamiento, que potencie la capacidad transformadora como esencia para la actuación consciente y la sistematización de la práctica sociopolítica para la obtención de los compromisos con la sociedad.

La participación ha sido una temática muy recurrente en los estudios sociales durante los últimos años. Diversos investigadores se han aproximado a ella desde diferentes perspectivas y niveles de análisis, con múltiples propósitos. Eso sí, la mayoría de las veces envuelta en una nube de retórica, con visos “babélicos”, en la que todos hablan de participación, pero cada quien la entiende a su manera.

Un enfoque sobre el desarrollo participativo está orientado a potenciar la capacidad de transformación de las personas, fomentar el pensamiento crítico y trabajar en forma cooperativa con miras a lograr el cambio social. Los procesos educacionales orientados desde esta perspectiva (es el caso de Cuba) fomentan el pensamiento crítico y persiguen el cambio social.

La participación constituye no un fin en sí, sino un medio, en el cual una condición esencial es la motivación, es decir, querer participar, a partir de las necesidades, deseos e intereses, capaces de movilizar a la acción.

En esta línea de pensamiento, formar parte es pertenecer, ser parte de un todo que lo trasciende. Puede usarse para aludir a la concurrencia a una movilización, asistir a un evento o usar un servicio, enfatizando en lo cuantitativo por encima de lo cualitativo; pero también es posible verla en un plano más profundo, al concebirla como la base sobre la cual desplegar otros procesos, pues el sentimiento de pertenencia puede ser el punto de partida del compromiso y la responsabilidad con el todo en el que el sujeto está incluido.

Tener parte, mientras tanto, es tener alguna función en el todo del cual se siente parte, lo que implica la intervención de mecanismos interactivos de adjudicación y asunción de roles, de procesos de cooperación y competencia, comunicación y negación mutua, donde la presencia del conflicto es parte consustancial, sirviendo de motor impulsor en

tanto se encuentren soluciones constructivas, de manera que pueda constituirse en uno de los pilares básicos de cualquier proceso participativo.

Para dichos autores, tomar parte significa decidir; es tener conciencia de que existe la posibilidad y el deber de influir en el curso de los acontecimientos, partiendo del análisis crítico de las necesidades y problemas, de evaluar las alternativas y hacer el balance de los recursos con que se cuenta. La concreción de la participación real se da en la toma de decisiones, la cual constituye la vía para lograr el protagonismo ciudadano.

La participación constituye un derecho. Sin embargo, en ocasiones cuando deja de percibirse como tal, y en lugar de vivenciarse como necesidad se visualiza como obligación, la convocatoria a participar se hace en términos de exigencia, demandando de los sujetos respuestas conductuales inmediatas, lo cual enmascara las múltiples variables que de hecho intervienen en el éxito o fracaso de cualquier propuesta participativa.

La participación política cumple varias funciones. Ella garantiza el ejercicio de rendición de cuentas de los que dirigen ante los dirigidos; al mismo tiempo, es un medio por excelencia para prestar o retirar apoyo a un gobernante y una vía por la que se cumplen o materializan los objetivos democráticos de un sistema político y se legitima el poder.

FACTORES DETERMINANTES DE LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA

Existen múltiples factores que determinan la participación política de los ciudadanos: ellos abarcan desde los antecedentes sociales y la posición que ocupa el individuo en la sociedad, pasando por las características psicológicas, las tradiciones familiares y regionales, hasta el medio político en que esa participación se materializa, el acceso a la información, a las instituciones de gobierno y a los centros de poder.

Los estudiantes universitarios, como parte de la sociedad cubana, también han ido readecuando su subjetividad según las condiciones existentes, máxime teniendo en cuenta que su socialización ha transcurrido en lo fundamental en el llamado período especial.

La labor educativa y político-ideológica en función de formar jóvenes profesionales con una preparación integral, es decir, científico-técnica y en valores morales y revolucionarios, se ha organizado en tres direcciones fundamentales: el trabajo curricular, de extensión universitaria y las actividades sociopolíticas.

Vale destacar que, si bien la mayoría de los jóvenes universitarios participan activamente en las actividades políticas organizadas por su Universidad o las organizaciones políticas y de masas a otros niveles, consideran que pudieran contar con mayor organización y creatividad. Consideran insuficiente su participación decisoria, predominando la movilización ante las tareas que se convocan coyunturalmente y no como un proceso más centrado a enriquecer sus valores y conciencia política.

Teniendo en cuenta que participar es tener la capacidad de decidir, controlar, ejecutar y evaluar los procesos y tareas, se hace necesario que la implicación de los estudiantes en dichos procesos rebase el protagonismo de consulta –entendido como la posibilidad de aportar sus opiniones, aunque la decisión última no esté en sus manos y aprobar o no lo elaborado por otros-, para tomar parte más activa en las decisiones, ofreciendo

sus decisiones y acordando las resoluciones a adoptar. En la medida en que ello se logre en la cotidianidad de la vida en la brigada y en la universidad en general, será mayor el compromiso e identidad de esos estudiantes con las metas que se han propuesto.

Si bien la disminución de la disposición a ocupar cargos y responsabilidades en las organizaciones políticas y de masas no es privativa solo de los estudiantes universitarios, resulta significativo que ello suceda también en este ámbito, por el protagonismo y encargo social asignado a este grupo en nuestra sociedad, así como por la importancia que tiene esta etapa en la formación ciudadana.

La Primera Conferencia Nacional del Partido Comunista de Cuba expresa en su objetivo 47 la necesidad de perfeccionar la labor política e ideológica con los jóvenes, para lograr su incorporación plena en las transformaciones económicas y sociales, utilizando métodos atractivos y participativos según sus necesidades, intereses y expectativas (PCC, 2011).

Si la universidad es concebida como la institución cuyo encargo social es la preservación, la creación y la difusión de la cultura. Para cumplir este encargo la universidad contemporánea debe satisfacer las necesidades sociales e individuales, a partir de la preparación del ser humano como ente activo en la sociedad en la que se desempeña.

La formación de profesionales de la educación (Breijo, 2009) debe estar orientada a la creación en ellos de un pensamiento reflexivo que le permita problematizar y transformar su práctica, lo que lleva implícito la concientización de su desempeño profesional en el aula, la escuela, y en el contexto social.

Para Hodson (2003, 2004) es un imperativo de la contemporaneidad incentivar la participación activa de los estudiantes como sujetos políticos, es decir, autónomos, críticos y reflexivos, capaces de actuar en la resolución de los problemas que los afectan.

Por su parte el destacado teólogo brasileño Betto (2014) refiere que el papel del educador no debe limitarse a transmitir conocimientos, a proporcionar desde la pedagogía el acceso al patrimonio cultural de la nación y de la humanidad, sino también suscitar en el educando el espíritu y la militancia revolucionarios. Debe promover la búsqueda del hombre y la mujer nuevos inspirados en nuestro caso en los ejemplos de José Martí, Che Guevara y Fidel Castro.

Se trata de la formación de un profesional que se caracterice por ser protagonista activo del poder público; respetuoso de la crítica y la autocrítica; de mantener el dialogo, el consenso y la polémica (Ruiz, 2012), capaz de asumir un compromiso solidario y comunitario en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

La formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valoral.

En la formación integral, el aprendizaje implica no sólo la adquisición de los conocimientos específicos y las técnicas adecuadas para el ejercicio profesional, sino también requiere la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento que contribuyan a que el estudiante participe en la transformación y el mejoramiento de las condiciones sociales.

LA FORMACIÓN SOCIOPOLÍTICA EN LA UNIVERSIDAD CUBANA

Es de vital importancia la formación sociopolítica de los estudiantes universitarios, referente a la necesidad de generar espacios de discusión acerca del acontecer cotidiano y los cambios políticos y sociales a los cuales está sometido el ciudadano, pues constituye una de las visiones más extendidas actualmente acerca de la juventud, su aparente desinterés por la política, lo que se muestra como definitorio de sus actitudes políticas.

La formación sociopolítica de los estudiantes universitarios de carreras pedagógicas, entraña la necesidad de redimensionar sus potencialidades para reconocer su responsabilidad individual y obligaciones como integrante activo de la sociedad, desde un proceso de formación de valores morales y políticos. Esta formación presupone la apropiación consciente e intencionada de su cultura general, hacia un cambio, de paradigma social, que conlleve al incremento de obligaciones, deberes, comportamientos y compromisos contraídos con la sociedad.

Entendemos por “formación sociopolítica” aquella que potencia la participación protagónica y los aprendizajes vivenciales en el proceso formativo de los estudiantes en formación inicial como agentes de cambio social, con un actuar responsable y ético, a partir de la interacción con los contextos universitario, familiar y comunitario, que se convierte en un eje transversal entre lo académico y lo laboral e intenciona lo social y lo político, desde un pensamiento crítico y reflexivo

La formación sociopolítica implica enseñar a valorar adecuadamente los procesos y fenómenos sociales bajo el prisma de los intereses de la clase trabajadora, para activar en correspondencia con estos intereses la participación política.

La formación sociopolítica debe ser un proceso continuo y en constante desarrollo en las instituciones educativas, a pesar que no es privativa de las mismas. Para su concreción es necesario tener en cuenta el diagnóstico, con el fin de llevar a cabo esta formación de acuerdo a cómo piensan, sienten y actúan los jóvenes en los diferentes contextos donde se desempeñan.

Se hace necesario ampliar la formación sociopolítica, con un enfoque de sistema, en el proceso de formación inicial; esta debe vincularse con los procesos formativos que ocurren en el contexto universitario. Independientemente de los resultados positivos obtenidos en la labor educativa en las universidades cubanas, aún quedan limitaciones en cuanto a ello.

La formación sociopolítica no debe ser asunto de transmisión de información a los estudiantes, sino que estos necesitan de la incentivación a través del contexto social adecuado, de las instituciones y los agentes sociales formadores de la sociedad, de una postura diferente a la habitual.

Esta formación entraña la necesidad de redimensionar las potencialidades de los estudiantes para reconocer su responsabilidad individual y obligaciones como integrante activo de la sociedad, desde un proceso de formación de valores morales y políticos, lo que presupone la apropiación consciente e intencionada de su cultura general, que conlleve al incremento de obligaciones, deberes, comportamientos y compromisos contraídos con la sociedad.

CONCLUSIONES

El proceso pedagógico resulta un espacio propicio para el desarrollo de competencias para convivir, valorar y participar en el desarrollo social y educacional, desde una formación que integre lo ético, lo político y lo jurídico, a partir del sistema de influencias de la institución escolar, el trabajo político-ideológico y los colectivos escolares.

Los jóvenes que están en las aulas universitarias en nuestro país han arribado a la edad de asumir la política y de participar en ella en un contexto sociopolítico y económico, caracterizado por el contraste entre el discurso político y una realidad material que en ocasiones lo contradice, dando lugar a un estado de opinión crítico acerca de su funcionamiento y eficacia; en ellos se manifiestan actitudes cada vez menos favorables a participar en los espacios políticos estatuidos de acción colectiva.

Garantizar la formación de los profesionales de la educación en Cuba es un proceso complejo y multifactorial que implica una renovación y perfeccionamiento constante. Para ello se promueve la orientación de las influencias formativas hacia la satisfacción de las necesidades sociales. En este marco, la participación política como parte indispensable de la formación sociopolítica se identifica como un elemento clave para el éxito del cambio social y educativo.

Hay que destacar que en el proceso de formación sociopolítica que se lleva a cabo en las universidades cubanas se debe tener en cuenta que en la sociedad informacional el sujeto siempre está expuesto a numerosos discursos, opiniones, versiones e instrumentos en los que estos se presentan; ignorar su demanda comunicacional o acudir a él con un punto de vista absoluto es renunciar a priori a toda posibilidad de influencia y resquebrajar su confianza, que demora considerablemente en ser construida, pero puede perderse rápidamente aunque no haya una base objetiva: basta que se degrade como símbolo.

REFERENCIAS

- Almarales, M. (2019). *La orientación educativa a estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología en el proceso de formación de la habilidad argumentar* (tesis doctoral inédita). Holguín, Cuba.
- Betto, F. (2014). *El papel del educador en la formación política de los educandos*. Trabajo presentado en el 9no Congreso Internacional de Educación Superior UNIVERSIDAD 2014. La Habana.
- Breijo, T. (2009). *Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de educación media superior durante la formación inicial: estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río.

- Calzado, 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). Santiago de Cuba, Cuba.
- García, S. (2011). *Modelo pedagógico de la dinámica de la formación inicial del Licenciado en Pedagogía-Psicología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Granma. Manzanillo.
- Hernández, D. (2018). *La formación ambiental de los estudiantes de la Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología* (tesis doctoral inédita). Villa Clara, Cuba.
- Hodson, D. (2003). Time for Action: Science Education for an Alternative Future. *International Journal of Science Education*, 25(6), 645-670. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09500690305021#preview>
- Martínez, M. (2018). *Metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología* (tesis doctoral inédita). Matanzas, Cuba.
- Más, P. (2008). *La formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa en el transcurso de la formación inicial del personal docente en las condiciones de la universalización* (tesis doctoral inédita). Las Tunas.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). Resolución No 2, Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior. *Gaceta Oficial* de Cuba. Edición Ordinaria, 21 de junio de 2018. La Habana, Cuba.
- Ortiz, E., Doce, B. L. y Mendoza, L. L. (2019). La formación inicial de psicopedagogos en Cuba. Regularidades y retos contemporáneos. *Opuntia Brava*, 11(2), 38-53. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/740/740>
- Partido Comunista de Cuba (2012). *Primera Conferencia Nacional del Partido Comunista de Cuba: Objetivos de trabajo*. La Habana: Política.
- Ravelo, M. (2019). *El proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología* (tesis doctor). Pinar del Río, Cuba.
- Ruiz, O. (2014). *La formación de las habilidades profesionales pedagógicas en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especialidad Pedagogía – Psicología* (tesis doctoral inédita). Villa Clara. Cuba.
- Sáenz, O. (1985). *Organización Escolar*. Madrid, España: Anaya.
- Sánchez, G. (2014). *La motivación hacia el aprendizaje en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología* (tesis doctoral inédita). Holguín, Cuba.
- Torres, A. M., Torres, Y. y Pupo, Y. (2020). La formación inicial integral de los estudiantes de la carrera licenciatura en Pedagogía-Psicología. Su contribución desde el colectivo de año. *Roca. Revista científico-educacional de la provincia Granma*, 16, 642-654.

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

ACTIVITIES FOR THE DEVELOPMENT OF ASERTIVE COMMUNICATION IN THE INITIAL TRAINING OF PEDAGOGY PSYCHOLOGY STUDENTS

Javier Alejandro Rodríguez Cruz¹, javi9304@nauta.cu

Yaceli Domínguez Rodríguez², yaceli.dominguez@nauta.cu

Yaimery Ortíz García³, yameryog@ult.edu.cu

RESUMEN

En la investigación se realiza el análisis crítico acerca del estado del conocimiento de los estudiantes de Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas respecto a la comunicación, con énfasis en la asertiva, al detectarse dificultades que limitan el desarrollo de la misma. Para comprender la magnitud del problema y cómo solucionarlo, se tratan algunos de los antecedentes y fundamentos teóricos generales que la sustentan, se logra así una aproximación a las categorías comunicación, actividad y educación, lo que posibilita la comprensión de la magnitud de la comunicación asertiva. Desde esta base de conocimientos, se determinan los indicadores para el desarrollo de este tipo de comunicación y se proponen actividades para desarrollarla. Finalmente, se describen los resultados de la experiencia en la Universidad de Las Tunas y la reflexión crítica, a partir de la interpretación de los datos que aportaron los métodos y técnicas empleadas.

PALABRAS CLAVES: actividad, comunicación, asertividad, comunicación asertiva.

ABSTRACT

In the investigation, a critical analysis is made about the state of knowledge of the students of psychology pedagogy of the University of Las Tunas regarding communication, emphasizing the assertive, detecting difficulties that limit its development. To understand the magnitude of the problem and how to solve it, some of the background and general theoretical foundations that support it are discussed, achieving an approach to the categories of communication, activity and education, making it possible to understand the magnitude of assertive communication. From this knowledge base, the indicators for the development of this type of communication are determined and activities are proposed to develop it. Finally, the results of the experience at the University of Las Tunas and critical reflection are described, based on the interpretation of the data provided by the methods and techniques used.

KEY WORDS: activity, communication, assertiveness, assertive communication.

¹ Licenciado en Pedagogía Psicología. Profesor Instructor. Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Licenciada en Pedagogía Psicología. Psicopedagoga de la escuela especial Jorge Aleaga Peña. Las Tunas, Cuba.

³ Licenciada en Pedagogía Psicología. Profesora Instructora. Universidad de Las Tunas. Cuba.

INTRODUCCIÓN

Desde el triunfo de La Revolución el primero de enero de 1959 el Estado Cubano ha centrado su atención en la educación de las nuevas generaciones. El fin de la política educacional cubana está definida en las Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC) y al respecto se plantea

...formar las nuevas generaciones en la concepción científica del mundo, es decir, en la del materialismo dialéctico histórico; desarrollando en toda su plenitud humana las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo y fomentar en él elevados sentimientos y gustos estéticos; convirtiendo los principios ideo - políticos en convicciones personales y hábitos de conductas diarios. (PCC, 1976, p. 3)

En este sentido, es importante, el desarrollo de la comunicación en nuestros escolares, de forma que sea cada vez más positiva; logrando en la misma un nivel de asertividad desde los primeros años de vida escolar.

En pleno siglo XXI es primordial que nos comuniquemos adecuadamente por lo que el desarrollo de la comunicación asertiva posibilita la transmisión de necesidades o deseos de forma madura y racional sin provocar el rechazo o malestar de las demás personas. La comunicación asertiva es necesaria en el mundo laboral, de ahí que deba desarrollarse en todos los ámbitos de nuestro desempeño laboral y personal.

En observaciones realizadas en la Universidad de Las Tunas, en el proceso de formación inicial, y desde una perspectiva profesional, identificamos las siguientes manifestaciones:

1. Irrespeto al criterio ajeno en las conversaciones o exposiciones de los estudiantes durante el debate de situaciones docentes.
2. Sentimientos y emociones de ansiedad, sensación de incompreensión y falta de control.
3. Gestos amenazantes y ataques a otros.

Las manifestaciones planteadas nos permitieron detectar la presencia de una problemática asociada a insuficiencias en la comunicación asertiva en estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas. Para contribuir a su solución se trazó como objetivo: elaborar actividades educativas que en su aplicación contribuya el desarrollo de la comunicación asertiva en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas.

La investigación se desarrolló en la Universidad de Las Tunas. La muestra se integró por 28 estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología de formación inicial, miembros a su vez del proyecto con infinito amor de la Asociación de Pedagogos de Cuba. Para su desarrollo se utilizaron los siguientes métodos:

Método dialéctico-materialista, que sirve de fundamento gnoseológico, metodológico y axiológico de todo el proceso.

Histórico-lógico: a partir de la búsqueda bibliográfica de antecedentes en el estudio del problema.

Modelación: en la concreción de las actividades educativas dialógicas y la metodología para la instrumentación de las mismas.

Observación: se utiliza en todos los momentos de la investigación para constatar desde el diagnóstico de entrada hasta la entrega pedagógica los criterios de evaluación de las actividades educativas dialógicas.

La entrevista: para constatar el nivel de preparación para el desarrollo de la comunicación asertiva en los estudiantes en formación inicial de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas.

Encuesta: permitió constatar en los estudiantes en formación inicial de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas las dificultades en el desarrollo de la comunicación asertiva.

Pre-experimento: se utilizó para evaluar la funcionalidad de las actividades en el marco del proceso investigativo.

ANTECEDENTES DE LA COMUNICACIÓN. FUNDAMENTOS TEÓRICOS GENERALES QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA

La comunicación es un proceso esencial de toda actividad humana, a pesar del amplio espectro que posee su contenido, es incuestionable su base sociológica. Desde el surgimiento de la sociedad humana en las formas más primitiva hasta nuestros días, la comunicación pasó por un largo camino de desarrollo, se perfeccionó junto con la producción social y la conciencia social.

El proceso de comunicación experimenta tres grandes saltos en su evolución histórica, que han estado dirigidos no sólo a asegurar la transmisión de altos volúmenes de información, sino también organizar el trabajo conjunto, conservar la estructura política de la sociedad y preservar los intereses de clases.

El primer gran salto cualitativo se produjo durante el Paleolítico, cuando los hombres empezaban a asimilar directamente de su entorno inmediato una mayor cantidad de información como resultado de las transmisiones de generación en generación. El segundo salto tuvo lugar hace unos cinco mil años con la innovación de las diferentes formas de escrituras, lo que hizo posible almacenar información en algo que ya no era el cerebro humano, el descubrimiento de la imprenta en el período del Renacimiento fue sólo un refinamiento cualitativo de esa gran invención. El tercer gran salto se produce con la aparición del microprocesador y la microcomputadora.

En el plano individual la comunicación desempeña un papel diferente en cada etapa del desarrollo ontogenético del individuo. En el plano personal incluye la planificación y desarrollo de actividades conjuntas, la transmisión y aceptación de normas, la satisfacción de necesidades, entre otros elementos.

En el decenio del 40 se destacan los trabajos del matemático Claude Shannon acerca de la teoría de la información.

En el decenio del 60 se produce el salto cualitativo en las investigaciones sobre la comunicación, en la que se incorporan cada vez más ciencias a su estudio, con resultados de gran repercusión multidisciplinaria, lo cual da lugar a la teoría de la

comunicación, que algunos la consideran ya como una ciencia independiente y otros como una rama de otras ciencias (como la Psicología), o como resultado de la integración de Ciencias.

El concepto de asertividad surge originalmente en Estados Unidos, en el contexto clínico, a fines de la década de 1940. Así, el estudio de la conducta asertiva se remonta a los escritos de Andrew Salter (1949), en su libro *Conditioned Reflex Therapy*, donde describe las primeras formas de adiestramiento asertivo. Más tarde, a Wolpe (1958) se le señala como el responsable del desarrollo del concepto de asertividad que se utiliza con mayor frecuencia.

En la década de los setenta, varios autores se interesan en el concepto de asertividad y en el entrenamiento asertivo, dando paso a su expansión y desarrollo. Durante esta época surgieron enfoques tales como el enfoque humanista, que aborda la asertividad como una técnica para el desarrollo de la realización del ser humano.

Toda investigación está sustentada por un conjunto de aportes, proposiciones que constituyen un punto de vista determinado, el cual explica el fenómeno o problema planteado. Por ello, a continuación, se desarrolla el cuerpo o fundamentación teórica del estudio el cual lleva como propósito mostrar una serie de temáticas en torno a la comunicación asertiva.

INDICADORES PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

En este epígrafe se presentan los indicadores para el desarrollo de la comunicación asertiva en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas. El estado inicial, sobre la base del análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en el proceso de diagnóstico. Las propuestas de actividades para desarrollar la comunicación asertiva en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas.

Los indicadores que se asumen para la investigación precedente de los autores en el 2020 y se ajusta a la muestra seleccionada a partir del diagnóstico. Se asumen tres indicadores. Los autores a partir de la sistematización de los diferentes criterios toman como indicadores los siguientes, teniendo en cuenta las escalas alta, media y baja.

Indicadores:

- Respeto a los criterios ajenos.
- Brindar ayuda.
- Vínculo afectivo.

Fundamentos teóricos generales que sustentan el desarrollo de la comunicación asertiva

Los conceptos fundamentales que se abordan, son:

Comunicación y comunicación asertiva, dentro del contexto de la institución educativa. Esto con el fin de puntualizar aspectos claves para el posterior análisis de los documentos. Iniciando con el desarrollo del concepto de comunicación que nos permite

dar el marco de referencia que orienta el estudio avanzando hacia un modelo de comunicación sociopsicológico en el cual se consideran las interacciones que se dan en la persona a nivel interno y su relación con otro u otros en diferentes contextos. Posteriormente se aborda la categoría comunicación - asertividad, partiendo desde el supuesto que sustenta la interrelación existente entre ellas para desarrollo integral del proceso comunicativo. Para finalmente comprender el concepto de comunicación asertiva en el campo educativo y sus efectos en el desarrollo de las personas.

La filosofía marxista concibió siempre a la comunicación estrechamente vinculada con la naturaleza social del hombre y con la evolución de su conciencia.

En diferentes obras de C. Marx y F. Engels aparecen reiteradas, certeras y profundas reflexiones sobre ella, pero incipientes y necesitadas de un tratamiento posterior más sistemático que no se ha producido.

La comunicación es una condición esencial en el ser humano, necesaria para la supervivencia, pues es a través de ella que el hombre establece relaciones interpersonales y logra realizarse plenamente, tal como aludiera Rizo (1997, p. 89) "(...) la comunicación es un proceso básico para la construcción de la vida en sociedad, como mecanismo activador del diálogo y la convivencia entre sujetos sociales". Comunicación es una palabra de origen latino (communicarse) que quiere decir compartir o hacer común.

Se considera una categoría polisemántica en tanto su utilización no es exclusiva de una ciencia social en particular, teniendo connotaciones propias de la ciencia social de que se trate.

El estudio de la comunicación entre los hombres ha sido revitalizado en los últimos años en la psicología, aunque en realidad ha sido interés de las ciencias pedagógicas desde mucho antes.

Estudiar la comunicación nos explica cómo se da la comprensión entre los hombres y su actividad conjunta, cómo estos llegan a entenderse en todas las esferas y grupos sociales en que participan durante su vida, ya sea el grupo familiar, estudiantil o laboral. La comunicación es un elemento de gran importancia que afecta directamente el rendimiento y el ajuste emocional del sujeto en la actividad que esté implicado.

Entre las definiciones sociológicas de comunicación, según Couly (1909, p. 323), "se incluyen los símbolos de la mente y los medios de transmitirlo 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 hombre y no puede existir sin el lenguaje (Valcárcel, 1996), dichos autores son defensores del interaccionismo simbólico, llegando a considerar toda interacción humana como comunicación.

La comunicación asertiva se basa en transmitir de forma clara, concisa, rápida y con contundencia lo que queremos. Nada de titubeos la comunicación asertiva se basa en ser claro, contundente y directo haciendo entender al máximo nuestro mensaje de una forma clara, con lo anterior se aumenta las expectativas de que el mensaje sea entendido y aceptado, pero, sobre todo, tenemos que hablar sobre lo que conocemos y no basarnos en meras especulaciones o percepciones.

Comunicación Asertiva: Es el proceso por el cual se realiza el intercambio de sentimientos, opiniones, o cualquier otro tipo de información mediante habla, escritura u otro tipo de señales.

Valle (2003, p. 65) expresa “la comunicación asertiva se constituye en la esencia de los procesos de definición de las relaciones dentro de la organización”, por ello, su conocimiento es fundamental dado que es un proceso social por excelencia, el cual juega un papel primordial en la construcción de nuevas relaciones entre los seres humanos.

Por esta razón, dentro de las instituciones educativas es indispensable que el personal pueda mantener una comunicación asertiva, la cual permita comunicar, escuchar, responder asertivamente, por lo tanto, la comunicación como habilidad humana reviste utilidad en las frecuentes interacciones del personal.

La comunicación asertiva, según Latapi y Castillo (2006), es aquella que, está fundamentada en la pluri direccionalidad por cuanto todos los miembros del factor humano pasan directamente en el proceso comunicacional, emitiendo y recibiendo de forma sistemática, continua, recíproca mensajes, los cuales se transforman en conducta.

Yagosesky (2016) expresa que la comunicación asertiva se trata de una categoría compleja vinculada con la autoestima y que puede aprenderse como parte de un proceso amplio de desarrollo emocional. Asimismo, la define como una forma de expresión consciente, congruente, clara, directa, equilibrada, cuya finalidad es comunicar las ideas, sentimientos o defender los derechos legítimos sin la intención de herir, actuando desde un estado interior de autoconfianza, en lugar de la emocionalidad limitante típica de la ansiedad, la culpa o la rabia.

En la comunicación asertiva, son claras las expresiones de los objetivos y firmes en la intención de lograrlos, sin ser agresivas, pues toma en cuenta los deseos, así como derechos de los demás sin imponer su voluntad a la fuerza. Este tipo comunicacional comprende un conjunto de actividades enfocadas a entrenar a los individuos en la cual se defienden sus legítimos derechos sin agredir ni ser agredidos.

Diferentes autores se han referido a la comunicación asertiva. Sin embargo para los propósitos de esta investigación se asume la definición de comunicación asertiva dada por De Armas (2017, p. 45) quien la refiere como “la capacidad humana de interrelacionarse con sus semejantes para resolver diferencias, enfrentar situaciones con un sentido de racionalidad, donde priva el respeto mutuo, la sinceridad, la espontaneidad, expresión honesta de sentimientos y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales”.

En la comunicación asertiva, las personas son capaces de intercambiar opiniones con facilidad y libertad ante un conocido o extraño; en todas sus acciones, verbalizaciones se respeta a sí mismo, acepta sus limitaciones, pero conoce sus propios valores, tanto intelectuales como sociales.

Elaboración de las actividades para favorecer el desarrollo de la comunicación asertiva en los estudiantes en formación inicial de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas.

Las actividades que se propone van dirigido a desarrollar la comunicación asertiva en los estudiantes en formación inicial de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas. La propuesta tiene como fin: contribuir a la formación integral de los estudiantes en formación inicial de la carrera Pedagogía Psicología, desde un sólido proceso de comunicación y asume como reto: cuenta con la concepción actual de Las Universidades, potenciar los aspectos más actualizados de la formación multilateral de los maestros estudiantes.

Se asume la definición de Viviana González Maura (2001), que plantea que la actividad es el proceso mediante el cual el individuo, respondiendo a su necesidad se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud ante la misma.

La organización de las actividades, se conforman con el criterio de los elementos siguientes: título, objetivo, introducción, desarrollo y conclusiones y la forma de evaluación. La elección de la evaluación forma parte del análisis individual, con un carácter participativo, los estudiantes deben opinar al igual que los profesores, decidir, valorar para asumir sus transformaciones.

A continuación, le mostramos dos actividades de los ochos actividades desarrolladas en la investigación.

Actividad # 1

Título: El respeto y la comunicación con mis compañeros.

Objetivo: Motivar a los participantes para conocer acerca del establecimiento de una comunicación asertiva en las relaciones entre los estudiantes.

Desarrollo

Continuar la actividad con la técnica participativa "Presento mi pareja", el objetivo de esta actividad es que se conozcan información sobre los integrantes del grupo que se considere necesaria y logren reformularla de manera original utilizando términos tales como mi buen compañero, habla más dulce, si fueras más tierno o comprensivo.

Orientación para la aplicación:

El profesor indica que se presenten, mediante el intercambio de uno con otro de los integrantes del grupo, se presentan los miembros, cada una deben intercambiar determinado tipo de información que sea de interés para todos. El profesor les entregará una tarjeta que contenga: nombre, interés por la actividad a desarrollar, expectativas acerca de la actividad, ideas o temas que deseen tratar o les interese conocer, se tiene presente el diagnóstico.

Pasos a seguir:

- Se forman parejas: El profesor puede coordinar la formación de las parejas a través de diversos criterios, como: enumerar del 1-2 y agrupar los 1 con los 2; poner los participantes a caminar en fila, se hace un círculo en el centro del local y dar la consigna. Tomar de la mano al compañero más cercano en determinado momento; o utilizar tarjetas en las que previamente se han escrito fragmentos de frases en unas y la continuación en otras, refranes populares. Se reparten las tarjetas entre los miembros y cada uno debe

buscar la persona que tiene la otra parte de la frase o el refrán. Puede utilizarse otras variantes.

- Intercambio entre la pareja: Durante algunos momentos las parejas se informan e intercambian sobre los datos personales pedidos.
- Presentación en plenario: cada cual presenta a su pareja dando los datos pedidos.

Se definirán los aspectos organizativos: duración, reglas del trabajo grupal, temáticas, actividades.

Formas de evaluación: Se escuchan criterios de los participantes y se analiza la importancia de la comunicación asertiva. Se explicarán brevemente los resultados del diagnóstico inicial. Orientar como tarea que indaguen que se entiende ser asertivo.

Conclusiones

Cierre y despedida, para ello se desarrolla la técnica participativa Rueda de palabras, cada participante deberá expresar con una palabra como se ha sentido en el encuentro. Un estudiante resume las palabras en la pizarra que el profesor utiliza para evaluar la actividad utilizando la mayoría de las planteadas por ellos.

Actividad # 2

Título: La comunicación asertiva.

Objetivo: Desarrollar habilidades comunicativas donde prima respeto en la comunicación entre los estudiantes.

Introducción:

Se iniciará el encuentro comentando la temática abordada, esta vez se les pedirá a los estudiantes que sean ellos que traten de resumir con una frase las características de la comunicación que ellos utilizan con sus profesores.

Desarrollo.

Preguntas para el debate:

¿Qué causas ustedes conocen que han llevado a que se interrumpan la comunicación?

Escuchar sus respuestas e inducirlos a reflexionar en torno a la presencia de falta de respeto y dificultades en la comunicación.

Se procederá analizar conjuntamente los profesores con los estudiantes ¿Qué se entiende por respeto?, para ellos se escucharán sus opiniones. Utilizar el diccionario, para su definición, se les planteará que el respeto constituye una de las características de la comunicación se deben respetar los turnos, escuchar al que habla.

Se invitará a los profesores y estudiantes a que, a través de la técnica participativa, lluvias de ideas, expresen ¿Qué entienden por comunicación? Realizar las precisiones necesarias al respecto. Explicará el profesor que la comunicación cumple con tres funciones: (informativa, reguladora y afectiva); las cuales se dan en estrecha relación, además se planteará que cada persona posee formas individuales para comunicarse; que dependen de sus características psicológicas y así se llega a los llamados estilos

de comunicación. Invitarlos a observar y escuchar la presentación de un fragmento de la película *Mentes peligrosas* donde podrán observar como a través de la comunicación asertiva la profesora logra una adecuada relación con sus estudiantes. Preguntas para el debate.

¿Qué características resaltan en la relación profesor estudiantes?

¿Cómo es su comunicación?

¿Cómo valoras la actitud de la profesora?

¿Si fueras la profesora cómo tu actuarías? (dirigidas a las profesoras).

¿Si ustedes fueran los estudiantes actuarías de la misma manera? ¿Por qué? (dirigida a los estudiantes).

Se orientará como tarea la realización del ejercicio. Aprendiendo hablar el mismo idioma, que consiste entregarle a cada estudiante y profesor pequeños diálogos, en los cuales deberán reelaborar teniendo en cuenta las experiencias del encuentro que concluye.

Actividad de cierre: Valora el estilo de comunicación que se utilizó en el encuentro.

Evaluación de la funcionalidad de las actividades en el marco del proceso investigativo.

Después de aplicada la propuesta se realizó un diagnóstico final (Anexo I) en el que se observó un avance significativo en cada uno de los indicadores.

El análisis de los resultados de los indicadores demostró que se encuentra en un nivel alto, por lo que indica que ha existido una transformación en sentido positivo en las deficiencias existentes, cuyo objetivo fue evaluar el nivel alcanzado por los estudiantes en esta temática. La misma arrojó como resultado los siguientes:

Logró dar un nivel adecuado de conocimientos acerca de la comunicación asertiva en los estudiantes. Los resultados demuestran que las actividades propuestas, que se utilizaron como vía fundamental para desarrollar la comunicación asertiva, transformaron positivamente la muestra en la etapa evaluada, logrando en los estudiantes el desarrollo de una adecuada comunicación asertiva el 90% dieron respuestas acertadas y con muy buena calidad, el resto de los maestros primarios de la muestra respondió adecuadamente pero sin argumentar, aunque estos resultados pueden ser superiores con la aplicación continuada y diversificada de las actividades.

CONCLUSIONES

El estudio de los antecedentes de la comunicación en el proceso de formación de los estudiantes en formación inicial de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas, así como la fundamentación teórica y práctica del objeto y el campo, evidencian insuficiencias en la práctica.

Los resultados del diagnóstico inicial realizado a la muestra objeto de investigación revelan insuficiencias en el desarrollo de la comunicación asertiva, insuficiente efectividad en el papel que ejerce la comunicación asertiva de los estudiantes, insuficiente conocimiento en los estudiantes acerca de las exigencias para transmitir el mensaje.

Las actividades propuestas constituyen el soporte para desarrollar la comunicación asertiva en los estudiantes desde el proceso docente educativo. La aplicación de las actividades propuestas constituyó una vía para orientar y lograr mejor resultado en el desarrollo de la comunicación asertiva en los estudiantes.

La funcionalidad de las actividades quedó demostrada a partir de los resultados de su aplicación; lo que corrobora sus ventajas para el desarrollo de la comunicación asertiva de los estudiantes en formación inicial de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Las Tunas.

REFERENCIAS

González, F. y Valdés, H. (1994). *Psicología Humanista. Actualidad y Desarrollo*. La Habana: Ciencias Sociales.

González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Naranjo, M. (2016). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Actualidades Investigativas en Educación, Año 8, 8(001)*. San José de Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Enero-abril.

Parra, J. F. (1998). *El aprendizaje grupal como vía para mejorar la comunicación interalumnos* (tesis de maestría inédita). ICP Las Tunas.

Partido Comunista de Cuba (PCC, 1976). *Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba*. La Habana: Política.

Riso, W. (2009). *Entrenamiento asertivo. Aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención*. Medellín: Rayuela.

Rodríguez, J. y Serralde, M. (2009). *Asertividad para negociar*. México: Mc Graw Hill.

Tensterheim, P. (2014). *Asertividad y Control del Estrés*. Madrid: Safeliz.

Trevithick, S. (2015). *Comunicación Asertiva*. Barcelona (España): Océano.

Yagosesky, R. (2016). *Autoestima en palabras sencillas*. Bogotá: Magisterio.

LA EVALUACIÓN INTEGRADORA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

THE INTEGRATING EVALUATION IN STUDENTS OF THE PEDAGOGY PSYCHOLOGY CAREER

María Antonia Ochoa Brito¹, maryob@ult.edu.cu

Judith Piñeda Aguilar², yudith@ult.edu.cu

Naiset Toranzo Castro³, naisettc@ult.edu.cu

RESUMEN

La evaluación es una parte consustancial a cualquier tipo de actividad humana, la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología, implica el trabajo de los colectivos de disciplinas y asignaturas para dar un enfoque investigativo a las tareas docentes en su vínculo con la actividad laboral del estudiante y con apoyo en la metodología de la investigación, sustentado en el desarrollo de habilidades profesionales para su futuro desempeño. Este trabajo aborda aspectos importantes a tener en cuenta sobre la concepción del examen integrador para el perfeccionamiento de la evaluación de las habilidades profesionales en las asignaturas del plan de estudio E, en la formación inicial del estudiante de la carrera Licenciatura en Pedagogía Psicología. Se muestra un ejemplo de evaluación final de diferentes asignaturas, 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 CLAVES: evaluación, integrador, interdisciplinar

ABSTRACT

The evaluation is an inherent part of any type of human activity, the evaluation of the learning of the students of the Pedagogy Psychology career, implies the work of the groups of disciplines and subjects to give an investigative approach to the teaching tasks in their relationship with the student's work activity and with support in the research methodology, supported by the development of professional skills for their future performance. This work addresses important aspects to take into account about the conception of the integrative exam for the improvement of the evaluation of professional skills in the subjects of the E study plan, in the initial training of the student of the Bachelor of Pedagogy Psychology career. An example of the final evaluation of different subjects is shown, approaching the integrative approach. Methods such as

¹ Máster en Educación. Licenciada en Pedagogía Psicología, Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Máster en Educación. Licenciada en Preescolar, Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Máster en Educación. Licenciada en Educación Especial, Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

analysis-synthesis, induction-deduction, and the pedagogical pre-experiment were used to assess its relevance and feasibility, which guarantees its implementation.

KEY WORDS: evaluation, integrative, interdisciplinary

INTRODUCCIÓN

Las profundas transformaciones económicas, políticas y sociales que ocurren en el mundo y en particular en Cuba, demandan de las carreras pedagógicas e/ examen integrador como vía para valorar el desarrollo de habilidades profesionales en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología y así lograr la formación de un profesional pedagogo competente, capaz de manifestar en su desempeño profesional una sólida formación ideopolítica, valores patrióticos y ciudadanos, cultura tecnológica y económica, adecuada formación básica y medioambiental.

La preparación de los jóvenes, de las carreras pedagógicas, requiere elevar la calidad en la formación profesional, de modo que esté caracterizada por el desarrollo de un pensamiento científico que les posibilite el análisis sistemático de su práctica educativa desde posiciones científicas, a partir del logro de habilidades pedagógico profesionales y sustentadas por convicciones políticas, morales e ideológicas para orientarse en el contexto educativo de manera independiente, enfrentar los principales problemas profesionales en su esfera de actuación y poner estas cualidades al servicio de la sociedad cubana actual.

La evaluación integral del aprendizaje en la universidad ha ido transformándose paulatinamente, de una función de comprobación de resultados al reconocimiento de funciones de dirección; desde lo académico hasta lo investigativo y laboral así como el reconocimiento de sus funciones sociales a funciones educativas, formativas y reguladoras.

Esto involucra el trabajo de los colectivos de disciplinas y asignaturas para dar un nuevo enfoque a las tareas docentes en su vínculo con la actividad laboral del estudiante y con apoyo en la metodología de la investigación.

Durante de la práctica laboral se pudo constatar la existencia de limitaciones en la evaluación integral del aprendizaje de los estudiantes de la carrera.

En el currículo de la formación del licenciado en Educación en la carrera de Pedagogía Psicología se ha identificado la necesidad de evaluar de forma integral y sistemáticamente el desarrollo de las habilidades pedagógico profesionales, determinando un grupo de problemas de la práctica pedagógica relacionadas con el diseño de las tareas evaluativas, en las que es insuficiente la integración de los contenidos académicos a la solución de problemas de la práctica profesional, las evaluaciones miden fundamentalmente los conocimientos y aún no se logra del todo, tomar como premisa el desarrollo de las habilidades profesionales del estudiante.

A pesar de que, históricamente, se han realizado exámenes integrados por asignaturas, es insuficiente la integración armónica y sistemática a partir de los objetivos generales por años de la carrera como criterio valorativo del desempeño del estudiante en su formación inicial, por lo que se considera que no se explotan en su totalidad las potencialidades de un examen integrador.

Este trabajo tiene la finalidad de proponer aspectos a tener en cuenta de cómo evaluar de forma integral a los estudiantes en las asignaturas que reciben en el segundo año de la carrera para enriquecer el proceso evaluativo, partiendo de un ejemplo de un examen integrador.

En el segundo año de la carrera, se aplicaron entrevistas y encuestas: para diagnosticar el estado actual de preparación de los estudiantes y la posibilidad de integrar algunos contenidos de las diferentes asignaturas con los docentes del año, revisión de documentos: para analizar en la preparación de las asignaturas la propuesta de relación interdisciplinaria, así como los documentos normativos que regulan este proceso formativo, pre-experimento pedagógico: para valorar la efectividad en la realización de la evaluación por parte de los estudiantes y los criterios del colectivo pedagógico.

En este trabajo se presenta un análisis del modelo del profesional, como elemento esencial del proyecto curricular de la carrera.

ANÁLISIS DEL MODELO DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

El diseño curricular para la formación de cualquier profesional tiene que partir de un modelo que refleje cómo debe ser dicho profesional en correspondencia directa con las aspiraciones de la sociedad en cuanto a sus cualidades personales y capacidades profesionales que se ponen de manifiesto en su desempeño profesional al cumplir sus funciones.

El objeto de la profesión en las carreras pedagógicas, lo constituye el proceso pedagógico y el campo de acción, lo componen aquellos contenidos básicos de la profesión relacionados con la Pedagogía, la Psicología, la Didáctica General, las Didácticas Específicas, la Dirección Educacional, y el resto de las disciplinas contempladas en el plan de estudios y asociadas al ejercicio profesional.

En segundo lugar, se hace una valoración de algunos fundamentos teóricos de interdisciplinariedad, y nodo interdisciplinario como elemento esencial del examen integrador

Precisamente la interdisciplinariedad constituye una tendencia pedagógica de actualidad que focaliza el tratamiento integral de los complejos procesos de la realidad a partir de la contribución de las diferentes disciplinas y atendiendo a objetivos comunes. Las mismas se enriquecen mutuamente en sus marcos conceptuales y metodologías de enseñanza y de investigación.

Castro (1998), se refiere a que “la interdisciplinariedad constituye el soporte básico de la Didáctica y permite establecer relación entre los procesos didácticos, docentes e investigativos para el tratamiento y solución de problemas científicos profesionales” (p. 8).

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera que la interdisciplinariedad es la relación que se establece entre los contenidos de diferentes asignaturas que favorecen la búsqueda de soluciones, hábitos, habilidades, valores y actitudes en los estudiantes ante la presencia de un problema profesional integrador del año o especialidad.

La determinación de los nodos interdisciplinarios es otra vía de concretar la misma en el proceso de educación técnica y profesional, pero según el criterio de los autores se

requiere, en primer lugar, determinar lo fundamental de cada programa y profesionalizar el contenido para concebir el examen integrador.

Se asume que el examen integrador es una vía donde se materializan los nodos interdisciplinarios del año, a partir de los nexos que se establecen entre los contenidos de las diferentes asignaturas, provocando en el estudiante el interés por resolver el problema profesional planteado.

En el proceso de asimilación de los contenidos en cada disciplina constituye un principio la unidad de la teoría con la práctica, lo que conduce a un acercamiento progresivo al modo de actuación profesional pedagógica.

Es decir que, cuando se habla de modo de actuación profesional pedagógica del educador se refiere a la forma peculiar con que asume su rol profesional y cumple con sus funciones, además implica una actividad comprometida y eficiente en su contexto y la investigación educativa como vía para la transformación de su realidad pedagógica. Debe expresar en su actuación la integración de conocimientos, habilidades y valores que aseguran su desempeño para darle solución a los problemas profesionales de la práctica pedagógica.

Esos modos de actuación profesional formulados en un lenguaje pedagógico constituyen los objetivos generales de la carrera, como categoría rectora del proceso de formación del profesional. Los objetivos de cada año de estudio dan las pautas para el diseño de los diferentes componentes del currículo, entre ellos la evaluación, desde la sistemática hasta la forma de culminación de los estudios.

El proceso de solución de los problemas profesionales exige que el estudiante desarrolle habilidades profesionales. El planteamiento de objetivos exige la realización de acciones, o sea, qué se requiere hacer para lograrlos. Las habilidades son saber hacer. Ellas constituyen formas de asimilación de la actividad, un sistema de acciones y operaciones.

En la estructura didáctica del objetivo están presentes las habilidades; internamente están constituidos por conocimientos, habilidades y modos de actuación. Los objetivos están dirigidos al logro de habilidades. También externamente, y se formulan como saber hacer (habilidad).

La habilidad expresa, en un lenguaje didáctico, la actuación del profesional en su relación con el objeto de trabajo para resolver los problemas consustanciales a dicho objeto. Según Álvarez de Zayas, "...permite al egresado integrar los conocimientos y elevarlos al nivel de aplicación profesional, dominar la técnica para mantener la información actualizada, investigar, saber establecer vínculos con el contexto social y gerenciar recursos humanos y materiales" (Álvarez de Zayas citado por Alonso Betancourt, 2017, p. 91).

En el modelo del profesional de la carrera Pedagogía Psicología que el objeto de trabajo es la dirección del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas en la formación de educadores, la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la investigación educativa en los contextos donde desarrolla la labor de orientación educativa a estudiantes, familias y la comunidad.

Se deriva el especial interés que se debe brindar a la formulación de los objetivos de las asignaturas que garanticen ser portadores de estas habilidades pedagógico profesionales según le corresponda al año de la carrera de que se trate. Se considera que los sustentos teóricos y metodológicos de esta concepción están relacionados con:

- Los procesos sustantivos de la Educación Superior (Docente, laboral, Investigativo y Extensionista).
- Interdisciplinariedad (integración de las disciplinas).
- Modelo del profesional de la educación (precisión de los objetivos de año para su concreción).
- La concepción sistémica del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- La concepción de la evaluación del aprendizaje en la Educación Superior (carácter continuo, cualitativo e integrador).

Por lo que el examen integrador constituye una prueba o ejercicio de comprobación, oral y/o escrito, que se realiza para demostrar el grado de dominio de los objetivos del año y de la carrera, en función del conocimiento de las materias de estudio. El carácter integrador está dado por la asimilación de varios saberes del currículo, que evidencian el acceso a la cultura para el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas.

Se concreta en las variadas formas de evaluación final desde primero a quinto año de la carrera y en las diferentes modalidades de culminación de estudio (Trabajo de Diploma y Examen Estatal). Sin embargo, no puede ser un acto final, sino que requiere de un proceso de sistematización de operaciones que prepare a los estudiantes previamente y con carácter gradual y ordenado, desde la evaluación sistemática de cada asignatura.

En tercer lugar, se analiza el resultado de las actividades metodológicas realizadas en la carrera que derivan sugerencias para la concepción y diseño del examen integrador en cualquiera de las disciplinas. Ellas son:

- Determinar los nodos interdisciplinarios (concepciones, conceptos básicos que aporta cada asignatura y que se constituyen en unidades integradoras de los contenidos).
- Determinar los nexos cognitivos de las asignaturas del año.
- Determinar la concreción de esos nexos en las habilidades profesionales.
- Determinar a qué nivel de desarrollo de la habilidad debe trabajarse según año de la carrera.
- Considerar el tipo de examen integrador y sus procedimientos.
- Elaborar una guía previa para el estudiante para su preparación que contiene una clara orientación de la tarea y sugerencias bibliográficas
- Concebir la estructuración didáctica de la tarea evaluativa a partir del vínculo entre el contenido teórico y la realidad educativa, considerando las vivencias y experiencias de los estudiantes en la práctica laboral.
- La tarea debe contener la problematización del entorno educativo.

- Vincular el contenido de la asignatura con la metodología de la investigación educativa.
- La búsqueda teórica que permita la interpretación adecuada de esa realidad educativa.
- Acercamiento progresivo a los modos de actuación profesional.

El éxito del examen está en lograr la integración de las distintas asignaturas en la lógica interna de los contenidos que se trabajan. Se evalúa el dominio de los conocimientos, el desarrollo de las habilidades, según el año de la carrera, y su influencia en los modos de actuación profesionales, para ello hay que:

- Analizar los objetivos del año, programas, unidades y temas seleccionados.
- Analizar los problemas profesionales que se resuelven.
- Analizar los contenidos a evaluar según los objetivos.
- Seleccionar las habilidades pedagógicas profesionales.
- Selección de métodos a emplear.
- Selección de Medios a emplear.
- Orientar la bibliografía.
- Elaborar el examen integrador
- Hacer un cronograma de actividades a controlar.
- Seleccionar un conjunto de indicadores para evaluar a los estudiantes.

El examen integrador se orientó desde el inicio de las asignaturas, entregándose al estudiante una guía previa, que se retomaba en las evaluaciones sistemáticas, fundamentalmente en los seminarios. Para ello deben apoyarse en métodos de investigación que les permita, teniendo en cuenta los resultados, asumir posiciones críticas ante lo que se estudia.

Ejemplo de examen integrador.

(Metodología de la Investigación, Psicopatología, Psicología del desarrollo II, Didáctica General, Práctica Laboral y Práctica Integral del Español)

Quinto año

Objetivo: Contribuir al desarrollo del modo de actuación profesional del Especialista en Pedagogía-Psicología a través de la integración de los componentes académico, laboral e investigativo

Situación modelada. En octavo grado de la secundaria básica Wenceslao Rivero estudia un adolescente el cual no cumple con los deberes correspondientes, se lleva mal con sus compañeros y en ocasiones pelea de forma desagradable, interrumpe a los grupos en el patio de la escuela, sistemáticamente habla en clases y solicita ayuda por presentar dudas, ha suspendido trabajos de control, es violento y emplea un vocabulario inadecuado para dirigirse a sus compañeros y profesores a los que en

ocasiones les ha faltado el respeto. En el hogar y la comunidad manifiesta actitudes similares. Los profesores solicitan ayuda profesional.

A partir de la situación presentada responda:

- 1- ¿Qué métodos se pueden emplear para el diagnóstico psicopedagógico integral de las dificultades emocionales y conductuales que manifiesta el estudiante?
- 2- ¿Cómo el especialista en Pedagogía-Psicología puede dar atención a este estudiante?
- 3- Planifique una clase a través de la cual pueda desarrollar el tratamiento psicopedagógico para la atención de algunas de las manifestaciones que se exponen en la situación presentada.
- 4- Elabore el sistema de apoyo para la atención del estudiante considerando la relación escuela – familia – comunidad.
- 5- Redacte un párrafo donde demuestre la importancia de la función orientadora del especialista en pedagogía-Psicología en la solución de la problemática abordada.

El trabajo tendrá un valor de 5 puntos donde se tendrá en cuenta el informe escrito y la defensa del mismo, para lo cual se tendrá en cuenta los aspectos siguientes:

- a) Correspondencia del contenido del trabajo con la tarea orientada.
- b) Estilo de redacción, ortografía calidad de ideas.
- c) Valor científico y originalidad del trabajo.
- d) Estructura del trabajo y calidad de la presentación.
- e) Dominio del contenido.
- f) Uso de la tecnología

Por otra parte, el examen integrador que se propone exige mayor preparación de los estudiantes, independencia y fuentes bibliográficas y una disposición y seguridad mucho mayor que los mostrados en los exámenes tradicionales. Demanda el uso del lenguaje oral y escrito de forma combinada y el uso de la metodología de la investigación como procedimientos en cualquier materia de estudio.

La necesidad de formar un profesional cada vez más preparado para afrontar los retos del presente y del futuro, reclama la puesta en práctica de nuevos enfoques en labor pedagógica, que permita una preparación docente mucho más actualizada y con calidad, precisando de formas de evaluación integradoras de los contenidos, a partir de los objetivos del año y de la carrera y en función de las habilidades pedagógico profesionales.

Un enfoque metodológico interdisciplinar que parta del modelo del profesional, puede contribuir desde el objetivo, el contenido, el método, la forma de organización y la evaluación, a desarrollar en los estudiantes una forma de ser y hacer que se corresponda con las exigencias del profesional que hoy demanda la sociedad.

La aplicación de una propuesta interdisciplinaria, como lo es el examen integrador, centrada en la solución de problemas profesionales, requiere de estrategias de

aprendizaje que estimulen una mayor participación e implicación de los estudiantes, en función de lograr altos niveles de desempeño profesional.

VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE EXÁMENES INTEGRADORES

- Se logra la integración de contenidos de diferentes Disciplinas y Asignaturas.
- Se desarrollan habilidades investigativas y profesionales.
- Se enriquece la preparación de los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología para el cumplimiento de sus funciones en los diferentes niveles educativos.

El examen integrador es una vía para desarrollar conocimientos y habilidades profesionales.

El examen integrador, requiere de estrategias de aprendizaje que estimulen una mayor participación e implicación de los estudiantes, en función de lograr altos niveles de desempeño profesional.

CONCLUSIONES

El examen integrador constituye una prueba o ejercicio de comprobación, oral y/o escrito, que se realiza para demostrar el grado de dominio de los objetivos del año y de la carrera, en función del conocimiento de las materias de estudio

El examen integrador exige mayor preparación de los estudiantes, independencia, así como el empleo de mayor cantidad de fuentes bibliográficas y una creatividad y seguridad mucho mayor que los mostrados en los exámenes tradicionales

REFERENCIAS

Alonso, L. A. (2017). *La formación de competencias laborales en los pre- estudiantes de Bachiller técnico en Mecánica Industrial a través del período de prácticas profesionales* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. Cuba.

Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. Ciudad de La Habana: Pueblo Educación.

Castro, O. D. (1916). *¿La evaluación en la escuela actual. Reduccionismo o desarrollo?* (tesis doctoral inédita). ISPETP, La Habana. Cuba.

LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES. UN RETO EN LA PREPARACIÓN DE ESTUDIANTES DE 4TO AÑO DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

SOCIOEMOTIONAL SKILLS. A CHALLENGE IN THE PREPARATION OF 4TH YEAR STUDENTS OF PEDAGOGY-PSYCHOLOGY

Modesta López Mejías, modesta.lopez@reduc.edu.cu

María Jústiz Guerra, maria.justiz@reduc.edu.cu

RESUMEN

El trabajo que se presenta aborda el tema de las habilidades socioemocionales desde la perspectiva de la preparación de estudiantes de la carrera Licenciatura en Pedagogía – Psicología. Tiene como objetivo elaborar acciones de preparación a los estudiantes de 4to año de la mencionada carrera en las habilidades socioemocionales. Se utilizaron como métodos de investigación el análisis-síntesis, la inducción-deducción, el test situacional de competencias socioemocionales, la observación y el cuestionario; los cuales permitieron identificar las limitaciones de los estudiantes en las habilidades socioemocionales. A partir de ello se elaboraron acciones que tomaron como centro el trabajo de los docentes del colectivo pedagógico de año. La aplicación de las acciones se produjo en un ambiente de intercambio y participación, favorable para el desarrollo de dichas habilidades en los estudiantes, desde un enfoque personal y profesional.

PALABRAS CLAVES: habilidades socioemocionales, preparación, acciones y práctica.

ABSTRACT

The work presented addresses the issue of socio-emotional skills from the perspective of preparing students for the Bachelor of Education - Psychology career; its objective is to develop preparatory actions for 4th year students of the aforementioned career in socio-emotional skills. Analysis-synthesis, induction - deduction, the situational test of socio-emotional competences, observation and the questionnaire were used as research methods; which allowed to identify the limitations of students in socio-emotional skills. From which actions were developed that took as a center the work of the teachers of the pedagogical group of the year. The application of the actions took place in an environment of exchange and participation, favorable for the development of these skills in students, from a personal and professional approach.

KEY WORDS: socio-emotional skills, preparation, actions and practice.

INTRODUCCIÓN

Las universidades más que cualquier otra institución, están responsabilizadas con la formación de profesionales preparados para la vida y la solución de los problemas sociales consustanciales a la época en que les ha tocado vivir. Es por esto que tienen el reto de lograr una sistemática actualización de la información científica y de los saberes. En este sentido, Horruitiner (2009), advierte que no es posible pensar en tener desempeños profesionales exitosos sin una constante actualización.

Los vertiginosos cambios de la sociedad contemporánea, la crisis económica, los conflictos entre naciones, los problemas de salud y medioambientales han traído como consecuencia el incremento de actitudes y conductas en las personas que tienen que

ver con afectaciones en la esfera socioemocional; lo que han llevado a considerar la existencia de cierto analfabetismo que limita la expresión adecuada de las emociones y el establecimiento de relaciones interpersonales sanas.

De ahí que las universidades tengan ante sí, el reto preparar a los futuros profesionales en materia de las habilidades socioemocionales (HSE). El estudiante de Pedagogía-Psicología es uno de los especialistas que más lo requiere por el perfil y funciones profesionales que le corresponde, las cuales demandan de un alto desarrollo de estas habilidades.

El presente trabajo tiene como objetivo elaborar acciones de preparación a los estudiantes de 4to año de la carrera Licenciatura en Pedagogía – Psicología en las habilidades socioemocionales.

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES. ANTECEDENTES

Múltiples son los estudios realizados acerca de las HSE en diferentes niveles educativos. Un importante referente en esta área lo constituye el Proyecto Construye T (SEP, 2018a), desarrollado en México, destinado a la Educación Media Superior, pero con experiencias en la formación de educadores. En Cuba Labaut y López han presentado como resultado de la investigación del Grupo de Aprendizaje para el Cambio (2018), un Programa de Educación Emocional para psicopedagogos en formación.

En los fundamentos del programa antes referido, se destaca que la formación de personas emocionalmente competentes ante el mundo profesional y social resulta de vital importancia en primer lugar por el valor de esta formación para prevenir conductas de riesgo, entre las que se encuentran: la depresión, la violencia, el consumo de drogas, las indisciplinas, el bajo rendimiento académico, entre otras. En segundo lugar, por su función como un predictor importante de los logros académicos y profesionales, así como sus beneficios para el equilibrio sociopsicológico, el bienestar, las relaciones interpersonales, la comunicación, la empatía, la cooperación y los procesos de aprendizaje (Lantieri y Nambiar, 2012; Buenrostro, Valadez, Soltero, Nava, Zambrano y García, 2012; Extremera y Fernández-Berrocal, 2013, referidos por Labaut y López, 2018).

La reconocida importancia de las HSE para el desarrollo personal y profesional, las limitaciones detectadas en la preparación de los estudiantes de 4to año de la carrera Pedagogía-Psicología para desarrollar acciones de intervención psicopedagógica en sus prácticas preprofesionales, unido al deficiente desarrollo de estas habilidades, evidenciado en la falta de unidad grupal, de empatía en las relaciones interpersonales y de expresión de emociones positivas en las actividades, motivaron la realización del presente trabajo con el objetivo de elaborar acciones de preparación a los estudiantes de 4to año de la carrera Pedagogía en las HSE. Este trabajo permitirá establecer relación con el Proyecto de investigación acerca de estas habilidades que se desarrolla en la facultad de Ciencias Pedagógicas.

Para el cumplimiento del objetivo propuesto en el presente trabajo es necesario precisar dos aspectos fundamentales, qué se entiende por HSE y cuáles habilidades asumir. En la comprensión de estas habilidades Luna (2018), las define como el "... conjunto de herramientas que permiten a las personas poder entender y regular sus propias

emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones asertivas y responsables así como definir y alcanzar metas personales” (p.1).

Poseer HSE, no solo representa el conocimiento y regulación de las propias emociones, sino conocer e influir en las emociones de las demás personas con las que se interactúa, lo que favorece las relaciones interpersonales. Algo trascendente en estas habilidades es su transferencia a los proyectos de vida y al desempeño del sujeto en diversas esferas como la personal, escolar y profesional.

Por tal razón muchos autores enfatizan en la necesidad de trabajar estas habilidades desde el contexto escolar, cuestión que se complejiza a partir de los escenarios sociales tan variados y cambiantes. Al respecto, Díaz (2014), afirma que esta realidad exige que las instituciones educativas pongan en marcha experiencias formativas integrales para el desarrollo de HSE y/ o competencias que van más allá de las tradicionales académicas y cognitivas, idea que guía el presente trabajo.

En correspondencia con la definición de HSE analizada, se asumen de la gran variedad de criterios acerca de las mismas, las trabajadas por en el Proyecto Construye T (SEP, 2018b), coincidentes en gran medida con las planteadas por Ruiz (s. a.) y con algunas de las habilidades definidas por el experto profesor de Psicología Albarrán, citado por Pérez (2018).

Según el Proyecto Construye T (2018b) las HSE se organizan en tres dimensiones:

1ra dimensión: promueve el conocimiento y la confianza en sí mismo, así como la capacidad para regularse y plantearse objetivos. Las habilidades que contempla son el autoconocimiento, la autorregulación y la autodeterminación.

2da dimensión: apoya el establecimiento de relaciones constructivas con otras personas y con la sociedad. Al respecto se aborda la conciencia social, la empatía, y la colaboración la que a su vez lleva implícita el asertividad, la solución de conflictos y la responsabilidad, entre otras.

3ra dimensión: contempla la toma de decisiones de manera reflexiva y responsable en distintos ámbitos de la vida, como la capacidad de perseverar para lograr sus metas.

Las definiciones de las 6 HSE básicas son presentadas en el Manual para el docente, acreditado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PPNUD, 2018), referidas a continuación:

- Autoconocimiento: se refiere al conocimiento y valoración de sí mismo, tomar conciencia de las motivaciones, necesidades, valores, pensamientos y emociones que definen la identidad propia, y sus efectos en el comportamiento de los demás y el entorno.
- Autorregulación: comprende el manejo de los pensamientos, los sentimientos y las conductas propias en distintas situaciones. Exige modular impulsos, tolerar la frustración, aplazar recompensas, afrontar conflictos de manera pacífica, así como regular la intensidad, duración y frecuencia de diversos estados emocionales a favor del aprendizaje y la convivencia.

- **Conciencia social:** requiere comprender y tomar en consideración la perspectiva de personas con antecedentes y culturas distintas a la propia; comprender normas sociales y éticas para establecer y mantener relaciones interpersonales constructivas y actuar a favor de la sociedad.
- **Colaboración:** exige la capacidad para trabajar con personas y grupos hacia el logro de metas compartidas. Implica la escucha activa, comunicación asertiva, responsabilidad, cooperación, inclusión, respeto a la diversidad, resolución pacífica y constructiva de conflictos, así como la búsqueda y ofrecimiento de ayuda cuando se requiera.
- **Toma de decisiones responsable:** se expresa en la capacidad para realizar elecciones de manera autónoma, consciente y responsable, con referencia a metas inscritas en un proyecto de vida, considerando alternativas y consecuencias. Se orienta al bienestar propio y de los demás.

Esta habilidad según Albarrán (citado por Pérez, 2018), significa ser capaz de elegir entre diversas opciones o formas posibles para resolver distintas situaciones en la vida, lo que implica descubrir la amenaza, real o imaginaria, probable o no. Hacer un plan para enfrentarla, lo cual requiere analizar la situación para detectar los elementos importantes y descartar los que no lo son. Elaborar modelos de acción y evaluar el mejor.

- **Perseverancia:** se manifiesta en la capacidad para mantener la motivación, el interés y el esfuerzo de manera sostenida para alcanzar metas de largo plazo, afrontando el fracaso y las dificultades que se presenten.

Estas son habilidades socioemocionales fundamentales para los educandos por lo que deben ser dominadas y trabajadas por los educadores. En este sentido es fundamental el rol del psicopedagogo desde las funciones de orientación y asesoría a directivos, docentes, estudiantes y su familia. Las funciones del psicopedagogo se enriquecen, complejizan y demandan de él una serie de características como: ser una persona empática, que logra gestionar el trabajo cooperativo, coordinar equipos, transmitir confianza y seguridad, debe ser una persona flexible, cálida, innovadora y comunicativa. El ejercicio de este rol requiere, además, capacidad de diálogo, escucha, respeto y colaboración, pues en todo proceso de actuación, estos profesionales deben responder a las demandas de los contextos y las comunidades donde se insertan. (Labaut y López, 2018).

A partir de la imagen e integralidad de la formación que debe proyectar el psicopedagogo se considera muy necesario el tratamiento a las HSE, para afrontar las exigencias profesionales en la práctica educativa, emanadas de los cambios en la evaluación de la calidad educativa, en cuyo centro de atención estarán dichas habilidades. Sobre esta base se proyectaron las acciones de preparación a los estudiantes de 4to año de la carrera Pedagogía-Psicología en HSE.

Las acciones de preparación tomarán como centro las siguientes ideas rectoras:

- Las HSE son conductas susceptibles de ser aprendidas a partir de la guía de los docentes, el desarrollo de actividades independientes y de la reflexión grupal.

- La Disciplina Integradora Práctica laboral Investigativa constituye la vía fundamental para unificar las acciones del colectivo pedagógico de año (CPA), dirigidas al desarrollo de las HSE desde la doble dimensión: personal y profesional.
- El registro y discusión de las situaciones y experiencias de la práctica laboral que constituyen vías para el crecimiento personal y profesional en el ámbito socioemocional, deben ser tenidas en cuenta en la evaluación, coevaluación y autoevaluación del aprendizaje.
- La preparación de los docentes del CPA en HSE es una premisa esencial para la planificación, ejecución, control y evaluación de las acciones a desarrollar.
- Las acciones deben concretarse en los proyectos de vida para lograr la movilización del estudiante, la transición al cambio y la autotransformación en el plano socioemocional.
- La tutoría individual y colectiva debe convertirse en fuente de apoyo a la formación de las HSE de los estudiantes tanto en la institución universitaria como en las unidades docentes en las que realizan la práctica laboral investigativa.

Las acciones de preparación conciben desde lo académico, la contribución de las asignaturas: Fundamentos de Pedagogía Especial, Psicopatología, Trabajo metodológico en las instituciones escolares, Adaptaciones curriculares y el curso optativo. El grupo escolar, su exploración y desarrollo. Todas ofrecen potencialidades para orientar actividades en el área socioemocional, tomando como centro la práctica laboral investigativa.

Las acciones de preparación se organizarán en las siguientes fases:

Primera fase: Diagnóstico –sensibilización- planificación.

En esta fase como su nombre lo indica, será importante el diseño y aplicación de instrumentos que permitan identificar potencialidades y limitaciones de los estudiantes en las HSE. Es importante reflexionar de manera colectiva acerca de los resultados y crear la necesidad del cambio y compromiso con las actividades a desarrollar., las cuales deben quedar planificadas. Las acciones de la etapa se resumen en:

1. Diagnóstico del desarrollo socioemocional de los estudiantes de 4to año de la carrera Pedagogía-Psicología.
2. Taller de sensibilización con los estudiantes: Resultados del diagnóstico.
3. Reunión metodológica del CPA: La HSE en la formación del Licenciado de Pedagogía- Psicología.
4. Taller metodológico en el CPA: Potencialidades de las asignaturas y la práctica laboral para el desarrollo de las HSE en los estudiantes.
5. Elaboración de materiales docentes acerca de las HSE y guías de ejercicios para facilitar el estudio, la autogestión y autoevaluación de las HSE.
6. Diseño de las acciones a desarrollar con los estudiantes para el desarrollo de las HSE.

Segunda fase: Ejecución de las acciones para el desarrollo de las HSE en los estudiantes de 4to año de la carrera Pedagogía-Psicología.

Esta fase concreta la puesta en práctica de las acciones para el desarrollo de las HSE en los estudiantes. Su desarrollo exitoso requiere un profundo trabajo metodológico e interdisciplinario del CPA en función de aprovechar las potencialidades reales de la Disciplina Integradora Práctica laboral Investigativa y de cada una de las asignaturas a fin de que las actividades planificadas se correspondan con los objetivos planteados y cuenten con las condiciones y recursos suficientes, desde el punto de vista pedagógico, psicológico y didáctico, para lograrlos. Las actividades planificadas son:

- Taller: Las HSE. Definición, clasificación e importancia. Su caracterización en diferentes edades. Herramientas y recursos para su formación.
- Taller: Mis HSE. Retos que debo asumir.
- Trabajo independiente: Las HSE en mi Proyecto de vida.
- Orientación de la guía de práctica laboral integrada por períodos: Las HSE. Actividades formativas desde un enfoque personal y profesional. (Se incluirán actividades para educandos con NEE, alteraciones y síndromes psicopatológicos, que presenten afectaciones en la esfera socioemocional. Además diseño de sesiones de asesoría y orientación con educandos y agentes socializadores que lo requieran, reportes de aplicación de técnicas de dinámica grupal entre otras.
- Promoción del Manual: La HSE en la atención psicopedagógica.
- Taller: Presentación de casos y experiencias enriquecedoras del desarrollo socioemocional.
- Presencia de las HSE en el trabajo científico estudiantil. Elaboración y presentación de ponencias acerca de las HSE en el contexto profesional del psicopedagogo.
- Las HSE en el proyecto socio comunitario “Los Pinos nuevos”.
- Construcción de mensajes para la mejora en las HSE. Papel de las agencias socializadoras.

Tercera fase: Control y evaluación de los aprendizajes socioemocionales adquiridos.

Las actividades de esta fase permitirán ir estableciendo comparación entre los objetivos deseados y los resultados logrados en los estudiantes, referidos al desarrollo socioemocional desde las dimensiones personal y profesional, además de expresar el nivel de logros mediante categorías ya sean cualitativas o cuantitativas. Aunque se plantea como última fase, no se limita al final del proceso, al ser necesario aplicar el control y evaluación de manera sistemática y en determinados cortes, que pudieran ser los períodos académicos para ir introduciendo los cambios necesarios.

Las formas de evaluación dada la naturaleza personal, subjetiva y compleja de las HSE deben ser aplicadas sin que el estudiante sienta que es sometido a un riguroso examen con implicaciones en su rendimiento académico. Por lo que todas las actividades en las

que tenga participación, en los informes y el desempeño demostrado en las mismas desde la práctica laboral, constituyen fuentes para emitir criterios evaluativos. De igual manera los criterios del grupo, tutores, docentes y del propio estudiante. Las acciones de esta fase se resumen en:

- Orientación y ejecución de actividades de autocontrol y autoevaluación en las guías de estudio integradoras.
- Seguimiento al desempeño demostrado por los estudiantes en el área socioemocional en cada actividad en correspondencia con los objetivos planteados y las particularidades individuales y grupales.
- Aplicación de instrumentos para la valoración de los resultados en las HSE, a partir de las dimensiones e indicadores.

Las acciones elaboradas, fueron aplicadas durante el primer semestre del curso 2020. Se contó con la participación de los 10 estudiantes del año y con los docentes del CPA.

Principales resultados obtenidos:

El diagnóstico aplicado permitió identificar las siguientes insuficiencias:

- Los estudiantes inicialmente no demostraron conocimiento de las seis habilidades socioemocionales básicas, con énfasis en la conciencia social, la toma de conciencia social y la perseverancia.
- Manifiestan comportamientos que reflejan en dificultades para el autocontrol emocional, el establecimiento de una comunicación asertiva y para la colaboración.
- Han enfrentado situaciones personales y de la práctica que les ocasionan malestar y decepción.
- Los talleres de preparación a docentes, facilitó el trabajo con los estudiantes desde los tres componentes académico, laboral e investigativo.
- La práctica laboral investigativa se convirtió en la vía esencial para mejorar el dominio de las actitudes y comportamientos referidos a las HSE, desde un enfoque profesional y personal.
- Los educandos de las unidades docentes y sus familias resultaron favorecidos con las actividades que los estudiantes aplicaron, las cuales despertaron interés por la temática.
- Los talleres de discusión de resultados aportaron experiencias y vivencias enriquecedoras muy valiosas para el crecimiento profesional y personal.
- Los estudiantes se convirtieron en promotores de la temática en el Proyecto socio comunitario “Los Pinos nuevos” al liderar actividades con educandos de la escuela primaria Águedo Morales Reyna.
- Se fortaleció el trabajo de metodológico del año en aras de dar continuidad a la experiencia.

CONCLUSIONES

Las habilidades socioemocionales constituyen un tema de interés en la formación de profesionales por la trascendencia de las mismas en este contexto, siendo medulares para el desempeño exitoso.

La formación de los Licenciados en Pedagogía-Psicología demanda mayor preparación en las HSE dado al perfil y complejidad creciente de sus tareas y funciones profesionales, así como a las carencias evidenciadas en los planes de estudio y en el desempeño laboral.

Las acciones de preparación en HSE, diseñadas para el 4to año de la carrera Pedagogía-Psicología, toman en consideración elementos teóricos aportados en estudios precedentes, las potencialidades del plan de estudio vigente que pondera la práctica laboral investigativa y las exigencias del modelo de formación actual, condiciones favorables para el logro de los objetivos propuestos.

REFERENCIAS

- Díaz, T. (2014). El desarrollo de competencias socioemocionales y su evaluación como elementos clave en los planes de formación docente. Algunas conclusiones derivadas de la evaluación SIMCE 2011. *Revista Iberoamericana de Educación*, (64), 73-98. Recuperado de <http://www.simce.cl/>
- Horrutiner, P. (2009). La universidad cubana: el modelo de formación. En *Estrategias de aprendizaje en la universalización*. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.
- Labaut, L. y López, C. L. (2018). *Programa de Educación Emocional para psicopedagogos en formación. Resultados de investigación*. La Habana, Cuba: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS).
- Luna, C. (2018). *¿Qué son las habilidades socioemocionales? Gestión de las emociones*. Recuperado de <https://amadag.com/que-son-las-habilidades-socioemocionales/>
- Ruiz, R. (s. a.). *Habilidades socioemocionales: desarrollo, ejemplos y actividades*. Recuperado de <http://www.lifeder.com/autho/rocio-ruiz>
- Pérez, L. (2018). *¿Cómo desarrollar habilidades socioemocionales en los alumnos?* Recuperado de <http://blogs.unitec.mex/vida-universitaria/author/luis-perez>
- Proyecto Construye T. (2018a). *Programa para el desarrollo de habilidades socioemocionales*. México: SEP.
- Proyecto Construye T. (2018b). *Manual para el docente Educación socioemocional en Educación Media Superior. Orientaciones didácticas y de gestión para la implementación*. México: SEP
- PNUD (2018). *Documento técnico, Las habilidades socioemocionales en el Programa Construye T*. En proceso de publicación.

RETOS O DESAFÍOS DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA PARA EL ESTUDIO DE LA IDENTIDAD FAMILIAR

CHALLENGES OR CHALLENGES OF THE PROFESSIONAL OF PEDAGOGY-PSYCHOLOGY FOR THE STUDY OF FAMILY IDENTITY

Sonia Peña Valdés¹, soniapv@ult.educ.cu

Elvira Alonso Hernández², elviraa@ult.edu.cu

Iraida González Smith³, igonzaalez@ult.edu.cu

RESUMEN

Los cambios económicos, sociopolíticos y los desafíos del desarrollo en el campo científico-técnico en un mundo cada vez más globalizado imponen a la educación el reto de la formación integral de las nuevas generaciones toda vez que tienen que estar preparados para enfrentar el ritmo acelerado de la revolución científico-técnica predominante. Este artículo responde al proyecto de investigación Competencias de dirección en educación, que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas. Trabajar la identidad familiar desde la formación inicial del profesional de Pedagogía-Psicología, constituye una necesidad imperiosa en estos tiempos de tantos cambios y transformaciones que ocurren en la sociedad cubana actual, donde la familia no está ajena a ellos si tenemos en cuenta que estos profesionales serán los encargados de orientar y asesorar la labor formativa que se desarrolla en la escuela y en otras instituciones educativas. En la investigación se realiza un análisis de la definición de identidad y se muestran los principales retos, desafíos y perspectivas sobre los cuales debe estar preparado este profesional para su accionar en la práctica pre profesional. Fueron utilizados métodos de investigación de nivel teórico y empírico que permitieron corroborar la necesidad del estudio de esta problemática, a partir de los problemas que presenta la familia en el cumplimiento de sus funciones básicas, a pesar de la diversidad y tipos con los que hoy cuenta la sociedad cubana.

PALABRAS CLAVES: identidad, familia, labor formativa, profesional de Pedagogía-Psicología, formación inicial.

ABSTRACT

Economic, socio-political changes and the challenges of development in the scientific-technical field in an increasingly globalized world impose on education the challenge of the integral formation of new generations whenever they have to be prepared to face the accelerated pace of the scientific revolution - predominant technique. Communication responds to the research project Management competencies in education, which takes

¹ Máster en Psicología Educativa. Licenciada en Educación Preescolar. Profesora Auxiliar. Profesora de Psicología. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Pedagogía Psicología. Profesora Titular. Profesora de Psicología. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas.

³ Máster en Ciencias de la Educación. Licenciada en Pedagogía Psicología. Profesora Auxiliar. Profesora de Psicología. Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas.

place at the University of Las Tunas. Working the family identity from the initial training of the professional of Pedagogy-Psychology, is an imperative need in these times of so many changes and transformations that are happening today's Cuban society, where the family is not alien to them if we take into account that these professionals they will be in charge of guiding and advising the formative work that takes place in the school and in other educational institutions. In the research an analysis of the definition of identity is carried out and the main challenges, challenges and perspectives on which this professional must be prepared for his actions in pre-professional practice are shown. We used research methods of theoretical and empirical level that allowed us to corroborate the need to study this problem, based on the problems that the family presents in the fulfillment of its basic functions, despite the diversity and types with which today it has Cuban society.

KEY WORDS: Identity, family, formative work, professional Pedagogy-Psychology, initial formation.

INTRODUCCIÓN

Los cambios económicos, sociopolíticos y los desafíos del desarrollo en el campo científico-técnico en un mundo cada vez más globalizado imponen a la educación el reto de la formación integral de las nuevas generaciones toda vez que tienen que estar preparados para enfrentar el ritmo acelerado de la revolución científico-técnica predominante.

Por lo que las transformaciones o cambios que se producen en las concepciones educativas, los medios, métodos o vías repercuten en todos los agentes socializadores desde la escuela, la familia y la sociedad, donde debe lograrse la coherencia entre todos si se quiere lograr el éxito en la labor formativa de niños, adolescentes y jóvenes.

En el desarrollo histórico de la humanidad la familia ha sido objeto de estudio por diferentes ciencias o disciplinas: la sociología, la demografía, el derecho, la antropología, la etnografía, la genética, la psicología y la historia, entre otras, las cuales han destacado en su papel como célula básica en la formación del hombre.

En sentido general, los estudios sociológicos, demográficos y antropológicos enfocados a la familia han brindado información acerca del modo en que se manifiestan en ella las políticas sociales, el régimen socioeconómico, la estructura de clase, las particularidades históricas, geográficas, ambientales y socioculturales, así como la vida de relaciones en el contexto del hogar y las costumbres familiares.

La familia es esencial en su condición primaria en la formación del ser social, tanto para la formación del individuo como para la sociedad a la cual él pertenece, mediante el proceso de asimilación y reproducción de los sistemas de valores y normas socialmente aceptados, proceso en el cual la familia desempeña el papel predominante. Las interconexiones que en ella se dan son condición exclusiva de ese grupo familiar que inicia la socialización del niño/a mediante las relaciones que establecen sus miembros y donde se cumple una variedad de roles, los que posteriormente se expresan también en la sociedad.

Podemos decir que uno de los temas más investigados en nuestro país es el de la familia desde sus variadas aristas, tesis de maestrías, doctorales, artículos científicos

dan fe de ello, sin embargo, en su mayoría se profundiza en el papel del cumplimiento de sus funciones, pero relacionado con la identidad familiar como tema es poco tratado.

En el diagnóstico realizado con el grupo objeto de investigación, las observaciones realizadas sobre el modo de actuación de los estudiantes, y en los intercambios con las familias se manifestaron un grupo de regularidades que constituyen preocupación de este equipo de investigación, entre ellas tenemos:

- Serios problemas en la comunicación padre e hijos, existen mejores relaciones con las madres.
- Insuficiencias en los hábitos de educación formal como saludar, pedir permiso, dar las gracias, la cortesía, entre otros.
- Problemas en la convivencia familiar, lo que afecta de alguna manera la forma en que se comportan.
- Los valores de responsabilidad y honestidad se ven seriamente afectados.
- Problemas de conducta como la agresividad y la timidez.

En la formación integral de las nuevas generaciones, la familia debe cumplir determinadas responsabilidades que contribuyan a la educación de sus miembros, con el fin de hacerlos más competentes en la sociedad en que viven; influir de manera consciente en su formación moral, y prepararlos para que cumplan con sus deberes, y disfruten de sus merecidos derechos.

La familia ha sido objeto de estudio tanto desde el punto de vista educativo como en el ámbito social y clínico, es el punto de intersección entre el individuo y la sociedad, constituye el espacio por excelencia para el desarrollo de la identidad y es el primer grupo de socialización del individuo. Es en la familia donde la persona adquiere sus primeras experiencias, valores y concepciones del mundo, además le aporta al individuo las condiciones para un desarrollo sano de la personalidad o en su defecto es la principal fuente de trastornos emocionales.

En toda familia se presenta una dinámica compleja que rige sus patrones de convivencia y funcionamiento. Si esta dinámica resulta adecuada y flexible, o sea, funcional, contribuirá a la armonía familiar y proporcionará a sus miembros la posibilidad del bienestar emocional que necesita (Arés Muzio, 2002).

Es muy importante que la familia incida también en la formación de los valores sociales que distinguen a nuestra sociedad y además eduque a sus miembros sobre una base moral, jurídica y política. En la labor educativa que desarrolla la familia con sus miembros, debe tener en cuenta, la importancia que tiene en las relaciones humanas, la cordialidad, la ternura y la amabilidad. Dar amor a los demás, no solo enriquece a quienes lo reciben, sino que engrandece a quienes lo entreguemos.

¿QUÉ ES LA IDENTIDAD FAMILIAR?

El cambio en la centralidad del matrimonio y en las relaciones sexuales de género modificó la forma en que hombres y mujeres pasaron a organizar su vida de trabajo y sus compromisos personales, y, asimismo, el modo como entienden y manejan su sexualidad, y cuidan de sus hijos y ancianos. Para algunos, esto significó un cierto alivio

respecto de las responsabilidades tradicionales, pero para otros representó la pérdida de un sistema tradicional de soporte y normas de comportamiento (Bernal, 2016).

La voz identidad *identitas* y este de la entrada *idem* que significa lo mismo.

Cuando se habla de identidad, generalmente podemos estar haciendo referencia a esa serie de rasgos, atributos o características propias de una persona, sujeto o inclusive de un grupo de ellos que logran diferenciarlos de los demás.

Por su parte, identidad también alude a aquella apreciación o percepción que cada individuo se tiene sobre sí mismo en comparación con otros, que puede incluir además la percepción de toda una colectividad; y es la identidad la que se encarga de forjar y dirigir a una comunidad definiendo así sus necesidades, acciones, gustos, prioridades o rasgos que los identifica y los distingue.

Muchas de esas características que erigen la identidad del ser humano suelen ser hereditarias o innatas de la persona, sin embargo ciertas particularidades de cada individuo emanan de la influencia ejercida por el entorno que lo rodea como consecuencia de las experiencias vividas a través de los años.

Existen diferentes tipos de identidades en relación con la personalidad de un individuo, entre ellas:

- Identidad cultural: son todas aquellas características referentes a una determinada cultura; sus creencias, costumbres, comportamientos, tradiciones, valores que posee una comunidad, un grupo que los diferencian de otros.
- Identidad personal: es aquella que posee cada persona cuando le es otorgado un nombre y un apellido.
- Identidad nacional: se refiere al sentimiento de pertenencia que tiene un individuo sobre una nación o territorio determinado.

Para las autoras de esta investigación la identidad familiar es aquel conjunto de características, normas, patrones, costumbres, valores que definen la idiosincrasia y la tradición de la familia, que permiten diferenciarla de las demás (Peña Valdés, 2019).

La tradición familiar está a su vez muy relacionada con la identidad familiar, pues la misma expresa costumbres, hábitos, normas, principios, modos de actuación, experiencias que surgen, y se establecen de forma espontánea para convertirse después en acciones estables y perdurables que se transmiten de generación en generación en el seno familiar.

La familia debe educar a sus miembros en la armonía, la comprensión, el respeto, y las normas de comportamientos. Es imprescindible estar preparados para garantizar una correcta convivencia familiar y social.

La convivencia familiar y social se expresa mediante relaciones de confianza, de amistad, de cordialidad entre las personas, por compartir lazos de parentesco, o el centro de estudios, la comunidad donde viven, o una tarea en colectivo. En ella se construyen las relaciones familiares, entre los hermanos, de compañerismo, amorosas, tan importantes en nuestras vidas. La convivencia familiar y social, comprende el trato, las relaciones de respeto y aceptación humana entre las personas que nos rodean. La

convivencia es también la preocupación por el bienestar común, por la satisfacción de las necesidades y la realización de nuestros proyectos de vida.

Cada familia construye su convivencia en base a normas que sus integrantes deben compartir y respetar para que las relaciones entre ellos sean lo mejor posible, por ejemplo, se deben respetar los horarios, los espacios que cada miembro posee dentro del hogar, los momentos destinados al encuentro y diálogo familiar, los paseos o las salidas de vacaciones, entre otras.

La unión y el respeto dentro de una familia dependen en gran parte de la valoración y aceptación de esas normas, costumbres y ritos familiares.

A diferencia de otras formas de convivencia, la familia tiene la propia y se caracteriza a partir de la complementariedad de la unión de los sexos femenino y masculino (Amor conyugal) dando lugar a las vinculaciones más importantes en la vida de una persona que son las del parentesco: Mi esposo/a, Mi madre, Mi padre, Mi hija, Mi hijo, etc. La familia matrimonial genera identidad, los nombres familiares son los que nos permiten ser alguien. Es la plataforma de lanzamiento para la conquista de la vida. Tiene la capacidad de decirle a cada ser que nace personalmente y no a otro.

La familia ha sido la institución social más estable de la historia humana ha evolucionado de diferentes formas, pero ha mantenido su función esencial que es la formación de las nuevas generaciones.

La filosofía marxista-leninista presupone el estudio de la familia tanto en el plano de sus funciones como en el de su desarrollo.

Desde el punto de vista filosófico el proceso de orientación familiar está expresado en la teoría marxista-leninista a partir de los criterios de F. Engels (1984) en su obra acerca del origen de la familia en la que demostró que la familia es una categoría histórica y que, por tanto, cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, en cuyo contexto hay que estudiarla y comprenderla.

Los fundamentos psicológicos responden a las concepciones del Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky (1988), por la alta estima que da a la formación de la personalidad del individuo en el proceso de actividad del medio histórico-concreto en que se desarrolla, razón por la cual podrá regular su conducta a partir del ejemplo y la educación que le brindan la familia y la escuela.

De igual forma, se analiza la teoría que él denominara Situación Social del Desarrollo, basada en el desarrollo psíquico como resultado de la relación dialéctica entre las influencias externas que le proporcionan las personas que le rodean, entre las que se encuentran de forma más cercana, la familia y la escuela; y las internas propias del estudiante en las diferentes etapas por las que transita.

Las transformaciones o cambios que se producen en las concepciones educativas, los medios, métodos o vías repercuten en todos los agentes socializadores desde la escuela, la familia y la sociedad, donde debe lograrse la coherencia entre todos si se quiere lograr el éxito en la labor formativa de niños, adolescentes y jóvenes.

La familia es esencial en su condición primaria en la formación del ser social, tanto para la formación del individuo como para la sociedad a la cual el pertenece, mediante el

proceso de asimilación y reproducción de los sistemas de valores y normas socialmente aceptados, proceso en el cual la familia desempeña el papel predominante. Las interconexiones que en ella se dan son condición exclusiva de ese grupo familiar que inicia la socialización del niño/a mediante las relaciones que establecen sus miembros y donde se cumple una variedad de roles, los que posteriormente se expresan también en la sociedad.

Para comprender el contenido del proceso de preparación familiar, se consideró necesario abundar en el concepto de familia y en sus funciones por ser el objeto sobre quien recae la labor desarrollada por la escuela. Este concepto ha sido uno de los más tratados por las ciencias sociales y se ha profundizado en cada etapa del desarrollo de la humanidad, por ello han aparecido nuevas definiciones y re conceptualizaciones de varios autores y diversas fuentes, desde diccionarios monotemáticos, enciclopedias, obras de destacados especialistas, entre psicólogos, filósofos, sociólogos, pedagogos, juristas y demógrafos.

Para Arés (2004, p. 56) la familia es entendida como: la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia.

Para Castro Alegret (2007, p. 43) la familia debe considerarse un pequeño grupo humano primario, en el cual las personas viven, manifiestan importantes motivaciones psicológicas y las realizan en diversas actividades, donde sus integrantes satisfacen una serie de necesidades materiales y desarrollan procesos motivacionales y afectivos estrechamente interrelacionados.

La familia siempre educa, queriendo y sin querer en la familia nos estamos educando constantemente unos a otros en el pensamiento, en las actitudes, en la conducta, en lo que decimos, en lo que hacemos, por lo que debemos tener en cuenta que: La acción educativa en la familia no es una acción improvisada así lo declara Arés (1990), es una realidad que ha tocado a las puertas de la educación familiar.

Como bien se ha reconocido, la familia es una instancia mediadora entre el individuo y la sociedad; es el escenario privilegiado en donde se lleva a cabo el desarrollo de la identidad y el proceso de socialización del individuo. La familia constituye un espacio de vivencias de primer orden. En ella el sujeto tiene sus primeras experiencias y adquiere sus valores y su concepción del mundo. La familia es para el individuo el contexto en donde se dan las condiciones para el desarrollo, favorable y sano, de su personalidad, o bien, por el contrario, el foco principal de sus trastornos emocionales.

Un funcionamiento familiar saludable es aquel que le posibilita a la familia cumplir exitosamente con las funciones que le están histórica y socialmente asignadas, entre los cuales podemos citar (Álvarez y otros, 1996):

- Función biosocial: comprende la relación de la necesidad de procrear hijos y vivir con ellos en familia, así como las relaciones sexuales y afectivas de la pareja. Aquí también se incluye las relaciones que le dan seguridad emocional de los miembros y su identificación con la familia.

- Función económica: comprende las necesidades de abastecimiento y consumo tendiente a la satisfacción de necesidades individuales y familiares y las actividades de mantenimiento, así como las relaciones familiares.
- Función espiritual cultural: comprende entre otras cuestiones la satisfacción de necesidades culturales de sus miembros, la superación y el esparcimiento cultural, así como la educación de sus hijos.

Como resultado de la realización de estas funciones se cumple la función educativa. La manera particular en que se dan estas funciones en una sociedad determinada depende en gran medida del sistema socio económico. Así en una sociedad dada en cada momento histórico las funciones pueden aparecer en equilibrio o, hipertrofiadas.

La familia cubre las necesidades primordiales del ser humano como ser biológico, psicológico y social. La función educativa vista como una suprafunción de las demás incluye elementos importantes dentro de los que se destacan:

- Función de crianza: la crianza como proceso no hace referencia exclusivamente a la alimentación y los cuidados físicos, sino a aspectos que tienen como finalidad proporcionar un cuidado mínimo que garantice la supervivencia del niño, un aporte afectivo de la madre y el padre.
- Función de culturización y socialización: la familia se constituye en el vehículo transmisor de pautas culturales a través de varias generaciones permitiendo al mismo tiempo modificaciones de las mismas.

La socialización de los miembros es especialmente importante en el período del ciclo vital que transcurre desde la infancia hasta la etapa del adolescente y adulto joven. Entre sus objetivos se encuentran: la protección y continuación de la crianza, la enseñanza del comportamiento e interacción con la sociedad, la adquisición de una identidad de género, la inculcación de valores sociales, éticos y morales, la conformación de una identidad personal, familiar y social.

La familia es un contexto de desarrollo y socialización para los hijos y al mismo tiempo de desarrollo y de realización para los adultos. Como agente de socialización la familia aporta un sano crecimiento en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización.

Principales problemas que ocurren en la familia y su repercusión en la identidad de sus miembros (colectivo de autores, 2004 p. 241):

Los problemas familiares son frecuentes, sobre todo durante la adolescencia se manifiestan en el enfrentamiento, agresión o ausencia de relaciones armónicas entre el niño, adolescente o joven y uno, varios, o todos los miembros de la familia. Por lo general, los conflictos se producen entre los chicos y los padres. Las causas fundamentales residen en el trato que los adultos dan a sus hijos. En este sentido podemos encontrar dos situaciones:

- a) Excesivo control sobre los hijos. Esta se puede expresar en una elevada sobre protección o, por el contrario, en una actitud autoritaria, muy exigente e impositiva. En ambos casos los adultos limitan la independencia, autonomía y la autodeterminación de los hijos, presionándoles y obligándoles a decidir y a

actuaren función de los deseos, criterios y decisiones adultas. No se tienen en cuenta las necesidades y características de cada edad, manifestándose una falta de comprensión y de confianza en las posibilidades de los hijos para pensar, decidir y actuar por sí mismos.

El exceso de control puede generar una actitud inhibida, temerosa y pasiva en los chicos, o una reacción agresiva y rebelde. Esta última conduce a un enfrentamiento directo entre hijas, y padres que puede llegar a la agresión física.

- b) Ausencia de control sobre los hijos. En este caso, los adultos no se preocupan, no controlan, ni ponen límites a los hijos, lo que va unido, casi siempre a una pobre comunicación y falta de afecto, o insuficiente afectividad en las relaciones. Esta situación es muy negativa para los chicos, pues, además de sentirse poco queridos y atendidos por sus padres, no tienen una guía, una orientación o ayuda de sus familiares más cercanos, lo que repercute en el desarrollo, generalmente pobre o inadecuado de sus personalidades.

Los problemas familiares pueden asumir muy diferentes formas y variantes. En todos los casos se produce una ausencia de comunicación positiva con los hijos que, a su vez, origina un distanciamiento cada vez mayor de los adultos, los que pierden la posibilidad de influir en su formación y desarrollo.

Es evidente que los problemas familiares afectan notablemente a los escolares, adolescentes y jóvenes, y pueden incidir en el surgimiento de otros problemas: de aprendizaje, de conducta como:

Hiperactividad. Estos niños son muy intranquilos, reflejan un aumento de la sensibilidad y reactividad a todos los estímulos exteriores, su atención es dispersa y no logran concentrarse. Se distraen constantemente y su movilidad e inquietud son constantes. Son olvidadizos, inconstantes.

Las causas de la hiperactividad son discutidas actualmente, aunque las investigaciones realizadas en este tipo de niños apuntan hacia la coexistencia de factores constitucionales y ambientales en la aparición de este trastorno. Los alumnos hiperactivos presentan por lo general dificultades en el aprendizaje y sus características provocan impaciencia en las demás personas, lo que a su vez puede generar conflictos, sobre todo con los adultos.

Los maestros debe ser pacientes y tolerantes con este tipo de estudiante, darles la posibilidad de estar activos en la clase y lograr que se motive por el contenido de aprendizaje. Esto ayuda a la concentración de su atención, a su tenacidad y a una mejor asimilación de los contenidos.

Retraimiento. Se caracteriza por el aislamiento, poca vinculación con los demás, sensibilidad, timidez, temor e incapacidad para establecer relaciones con los otros.

Las causas generalmente se encuentran en un ambiente familiar sobreprotector, perfeccionista, inconsistente, agresivo e indiferente. Influye también el tipo de temperamento, casi siempre melancólico y un sistema nervioso débil.

El niño retraído no engendra problemas disciplinarios, ni pide ayuda. Apenas habla, acata todo lo que se le dice, evitando actitudes en contra para evadir sentimientos de culpa, a los que es muy propenso. Hay casos en que llegan a culparse de hechos no cometidos.

Su autovaloración es disminuida y su autoestima baja. No insisten ni luchan por obtener algo por temor a no poder alcanzarlo. Tratan de mantenerse en posiciones subordinadas, evitan incluirse en grupos y hacer nuevas amistades. Tratan de pasar inadvertidos y prefieren ser observadores antes que participantes activos.

En clases están en silencio, nunca levantan la mano para responder y cuando le preguntan se inhiben y muchas veces no logran coordinar y dar la respuesta adecuada. Temen el fracaso y hacer el ridículo ante los demás.

Los maestros rara vez entienden a estos alumnos, dado que no perturban la clase, ni presentan problemas de aprendizaje. Sin embargo, ellos requieren de ayuda inmediata, pues sufren la situación en que viven.

La labor educativa con los estudiantes tímidos debe dirigirse a elevar su autoestima y seguridad en sí mismos. En este sentido debe exigírsele que se plantee metas en correspondencia con sus posibilidades y que se esfuerce por alcanzarlas. Deben estimularse sus éxitos y darle poco a poco tareas que le vayan incorporando al grupo. Por ejemplo, trabajos en equipos de dos, después de cuatro y así sucesivamente hasta hacerle participar en grupos mayores.

No se le debe reforzar su rol de tímido y callado, ni obligarle a responder o hablar cuando la tensión no le permita tener un buen rendimiento. De ese modo puede ir perdiendo poco a poco el miedo a fracasar.

También puede hablarse con la familia para influir en la modificación de formas inadecuadas de trato y para propiciar el apoyo de los padres en la labor educativa emprendida.

Agresividad. Los chicos agresivos son rebeldes, hostiles, se caracterizan por su disposición a atacar, a usar la violencia o agresión verbal o física contra el medio. Son por lo general irritables, reaccionan explosivamente y de modo expresivo y tienden a incumplir las peticiones, especialmente de los adultos.

La agresividad puede expresarse abiertamente o puede estar oculta. En el primer caso se manifiesta externamente y en el segundo solapadamente en forma de negativismo, resistencia pasiva u obstinación.

Se ha podido comprobar que estos estudiantes son inseguros y ansiosos y su agresividad tiene como fin crear una coraza protectora para su inseguridad y miedo al fracaso. Sin embargo, ellos muestran una apariencia fuerte y arrogante y expresan no temer a nada.

Muchos tienden a ser centro de atención y son favoritos o populares en el grupo. mantienen buenas relaciones hasta tanto no les contradigan o se opongan a sus deseos.

En relación con las causas de ese problema existen diversas opiniones, pero la etiología ambiental parece la más aceptada.

Es frecuente encontrar en el ambiente familiar de estos muchachos una manera de educar frustrante. La agresión física y verbal de los padres hacia el hijo y la hostilidad y agresión encubierta son comunes. También un ambiente excesivamente rígido y punitivo o demasiado permisivo y falta de guía y control de sus impulsos.

En estos casos el freno a las necesidades de movimiento o conductas expansivas del niño, o una atmósfera demasiado sobreprotectora y reprimida resulta frecuente, también la falta de atención y afecto al niño o su rechazo evidente.

Estos ambientes familiares generan inseguridad y hostilidad en el chico. Si el maestro refuerza este trato en la escuela, en lugar de prevenir o ayudar a erradicar el problema, lo agudizará, pues el niño va a sentirse más inseguro y temeroso.

Es por eso importante que el maestro conozca las características de este educando y las causas de su agresividad. Debe actuar con tolerancia y paciencia, pero mantener sus exigencias. Ha de ser cuidadoso y respetuoso en el trato con este tipo de estudiante y mostrarles afecto, aceptación y apoyo. Resulta conveniente destacar sus aspectos más positivos y evitar el rechazo a su persona o la agresión en cualquiera de sus formas.

La solución estriba en lograr una mejor comunicación entre escolares, adolescentes y jóvenes, y los adultos. Estos deben buscar un acercamiento mejor con los chicos y confiar más en sus posibilidades de reflexión y de toma de decisiones.

A veces, esto resulta muy difícil, pues hay que superar hábitos inadecuados que se han establecido durante años y que requieren esfuerzos conscientes por el cambio. Además, muchos adultos, sobre todo en el caso de excesivo control, con muy buenas intenciones, no comprenden lo dañino que resulta para el correcto desarrollo de la personalidad esa actitud que mantienen.

También sucede que, aunque pueden ser conscientes de esto último, no saben a quién dirigirse para recibir ayuda, puesto que desconocen cómo abordar el problema. En esto pueden ayudarles profesores y maestros y, en casos extremos, pueden orientarles una ayuda más especializada en los casos en que su gravedad así lo requiera.

Lo importante es actuar lo más rápido posible, teniendo en cuenta que los problemas de comunicación, en la medida en que se agravan, pueden llegar a un punto en que el niño, adolescente o joven nunca puedan superar la confianza en los adultos y se puede perder un nexo que resulta esencial para el desarrollo de la personalidad de estos muchachos.

Pero la familia tampoco agota su capacidad originaria en concebir identidades con caracteres irremplazables (cada ser que nace tiene en sí mismo talentos que ningún otro ser lo podrá igualar), sino que también puede producir dentro de ella una relación basada en un nexo de excesiva demanda en estos días, la solidaridad. En el hecho de que están unidas a una particular identidad solidaria las personas que viven en la familia, comienza a formar así el tejido social, con personalidades contenidas en el afecto y en la responsabilidad solidaria que surgen en este tipo de relaciones. Fortalecer la sociedad, es fortalecer la familia pero con las características naturales que la identifican y sostienen.

¿Cuáles son los retos o desafíos del profesional de pedagogía-psicología para el estudio de la identidad familiar?

La necesidad de la utilización del diagnóstico, que le permita conocer las debilidades y fortalezas que tiene la familia en la labor formativa de sus miembros, utilizando los indicadores sobre la funcionalidad familiar (Arés, 2002, p. 27):

- Presencia de límites y jerarquías claras, el respeto al espacio físico y emocional de cada miembro, reglas flexibles, capacidad de reajuste ante los cambios, adecuada distribución de roles, la presencia de códigos de lealtad y pertinencia.
- Entender que la identidad se forma en la familia, a partir del aprendizaje de las primeras normas, patrones y valores ya sea de manera positiva o negativa.
- La necesidad de trabajar la familia como grupo y no de manera fragmentada, a partir de sus propias características.
- El conocimiento de la esencia de las funciones básicas de la familia. Económica, biológica, cultural-espiritual y educativa.
- La necesidad de la preparación acerca los principales conflictos, problemas y contradicciones que se dan dentro y fuera del grupo familiar.
- La utilización de la metodología investigación –acción participativa.
- La utilización de técnicas grupales para dar solución a los problemas familiares.
- Conocer como los cambios socioeconómicos de la sociedad repercuten en la familia, entre otros.

Propuesta de acciones para fortalecer la identidad familiar en la formación inicial del profesional de Pedagogía - Psicología

- Vincular desde las asignaturas del plan de estudio, los contenidos que tributan a la identidad familiar, con la práctica laboral investigativa en el trabajo de asesoramiento y orientación familiar que debe realizar este profesional en formación inicial en los diferentes contextos de actuación.
- Realización del diagnóstico y la caracterización de la familia de estudiantes en la práctica laboral investigativa, teniendo como eje central, cómo se manifiesta la identidad familiar en estas.
- Realizar talleres acerca del papel de la familia en la formación de la identidad familiar y de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes.
- Realizar talleres acerca de la importancia de la identidad familiar y de lo que le aporta este conocimiento al licenciado de Pedagogía-Psicología en formación inicial para su labor profesional.
- Lectura de literaturas relacionadas con el papel de la familia en la formación de su identidad.
- Realizar dramatizaciones de la realidad en la convivencia familiar y de cómo esta influye positiva o negativamente en la formación de la identidad familiar.
- Realizar un encuentro con especialistas sobre las tradiciones familiares que marcan la identidad en el grupo familiar.

- Proponer en el currículo propio un curso optativo sobre la identidad familiar, donde se trabaje con la Constitución de la República y el código de la familia como documentos rectores.

CONCLUSIONES

La preparación para la vida individual constituye un aspecto de la educación que se promueve desde el propio nacimiento en la educación familiar, desde este escenario se potencia el desarrollo humano, la autorrealización de aprendizajes básicos como, el conocimiento de sí mismo, ser independiente, autónomo, hacer planes y proyectos, resolver problemas, tomar decisiones, entre otros.

- Las sistematizaciones de los referentes teóricos relacionados con el estudio de la familia evidencian la necesidad de continuar profundizando en los retos y desafíos que tiene el estudio de la identidad familiar en los momentos actuales y su importancia para el conocimiento del profesional de pedagogía –psicología, dadas las funciones que tiene que cumplir una vez graduado.
- El diagnóstico realizado con la muestra objeto de estudio reveló los principales debilidades y fortalezas que tienen nuestros estudiantes en cuanto a la relación de ellos con sus familias.
- Las acciones realizadas con los estudiantes constituyen vías de solución a los problemas detectados y el fortalecimiento de su identidad por la familia. Además, posibilitará solucionar problemas detectados en la práctica dentro del contexto docente-educativo y en la vida personal de este especialista en formación, a partir de aplicar lo aprendido.

REFERENCIAS

- Álvarez, M. (1996). *La familia en el ejercicio de sus funciones*. La Habana: Pueblo y Educación,
- Arés, P. (1990). *Mi familia es así*, La Habana: Ciencias Sociales.
- Arés, P. (2002). *Psicología de familia una aproximación a su estudio*. La Habana: Félix Varela.
- Arés, P. (2004). *Familia y convivencia*. Editorial Científico- Técnica, La Habana.
- Bernal, A. (2016). *La identidad de la familia: un reto educativo*. Universidad Navarra. España. <http://www.perspectivaeducacional>
- Castro, P. L. y otros (2007). *El maestro y la familia del niño con discapacidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores (2004). *La personalidad: su diagnóstico y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Engels, F. (1984). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. La Habana: Pueblo y Educación.

Peña Valdés, S. (2019). La familia cubana actual: un reto para ser mejores padres. En colectivo de autores, *Ciencia e Innovación Tecnológica*, vol. XIII, en el capítulo ciencias sociales y humanísticas. Las Tunas: Edacun.

Vigotsky, L. S. (1988). *La concepción histórico-cultural del desarrollo. Leyes y principios*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA MOTIVACIÓN HACIA LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD DE LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

THE MOTIVATION TOWARD THE SOCIAL PARTICIPATION IN THE PROCESS OF FORMATION OF THE PERSONALITY OF THE STUDENTS OF PEDAGOGY PSYCHOLOGY

Edelio Rondón Alarcón¹, edeliora@ult.edu.cu

Madelín García Sánchez², madelings@ult.edu.cu

Kelly Rondón Sánchez³, kellyrs@ult.edu.cu

RESUMEN

La motivación hacia la participación social en los estudiantes de la Universidad de Las Tunas, requiere la integración de factores sociales y políticos que movilicen su actitud, para dar respuesta a las nuevas exigencias planteadas. De aquí que se haya trazado como una línea priorizada por la política educacional la inserción del estudiante en un conjunto de actividades sociales que permitan su formación integral. En consonancia con lo planteado se ofrece un artículo en el que se realiza un análisis de la formación del profesional de la educación y se procede al estudio crítico de la participación pasiva de los estudiantes ante las diferentes actividades sociales, para lograr que el egresado de la especialidad de Pedagogía Psicología esté en condiciones de adquirir una preparación integral para el desarrollo de su personalidad y de esta forma pueda asumir los retos que le impone la nueva sociedad al profesional de la educación.

PALABRAS CLAVES: motivación, participación social, formación del profesional.

ABSTRACT

The motivation made the social participation in the students of the University of of The Tunas, it requires integration of social and political factors that mobilize its attitude, to give answer to the new outlined demands, of here that it has been traced as a line prioritized by the educational politics the student's insert in a group of social activities that you/they allow its integral formation. In consonance with that outlined offers a topic in which is carried out an analysis of the formation of the professional of the education and you proceeds to the critical study of the passive participation of the students before the different social activities, to achieve that the titled of the specialty of Pedagogy Psychology is under conditions of acquiring an integral preparation for the development

1 Máster en Educación. Licenciado en Educación. Especialidad Educación Infantil. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas, Cuba.

2 Máster en Educación. Licenciado en Educación. Especialidad Educación Laboral. Profesora Auxiliar. Universidad de Las Tunas, Cuba.

3 Máster en Educación. Licenciado en Educación. Especialidad Lenguas Extranjeras. Profesora Instructora. Universidad de Las Tunas, Cuba.

of its personality and this way to be under conditions of assuming the challenges that it imposes him the new society to the professional of the education.

KEY WORDS: motivation, social participation, the professional's formation.

INTRODUCCIÓN

Los cambios ocurridos en la sociedad cubana en lo económico, lo político y lo social, han revelado la necesidad de perfeccionar el proceso docente-educativo para dar respuesta a las nuevas exigencias planteadas, de aquí que se haya trazado como una línea priorizada por la política educacional en la formación laboral de las nuevas generaciones.

El problema de la formación general de los profesionales de la educación, es uno de los más actuales en las ciencias y en la práctica en los últimos tiempos, al que se dedican numerosos filósofos, sociólogos, pedagogos y psicólogos, éticos, entre otros, dada la connotación que tiene en la construcción de la sociedad. Al llevar a la práctica las transformaciones culturales, es posible consolidar el desarrollo social.

Estudiar al hombre significa estudiar su personalidad y su motivación como aspecto fundamental, en tanto... “el núcleo central de la persona, está constituido por necesidades y motivos” (González, 1995, p. 9).

Diversos enfoques han intentado explicar la motivación desde posiciones diferentes, aportando en cada caso elementos, que a la luz del enfoque Histórico Cultural - promulgado por Vigotsky (1995), que permite investigar esta esfera, con una concepción más integral como expresión de la personalidad.

En Cuba le han dedicado un espacio al tema de la motivación desde la teoría general, como Héctor Brito Fernández y otros (1987), Fernando González Rey (1985, 1995), Viviana González Maura (2015, 2011, 1989), así como profesores de las ciencias pedagógicas que se han iniciado en esta compleja temática enfrascados en la formación del maestro, lo cual contiene la teoría y la práctica.

En la bibliografía consultada, generalmente, se centra la atención en investigaciones dirigidas a la motivación por el estudio o la carrera sin tener en cuenta que en el cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional, se hace necesaria la participación en otras actividades de carácter política, deportivas, culturales, patrióticas, por lo que se considera necesario un mayor acercamiento a algunos referentes teóricos de la motivación en los estudiantes de Pedagogía Psicología para lograr la participación social de estos y la formación de un profesional competente.

La motivación hacia la participación social

Para lograr que estos estudiantes estén en condiciones de adquirir una preparación integral que les permita cumplir con los objetivos del modelo del profesional de las diferentes especialidades, se hace necesaria una participación activa en cada una de las actividades diseñadas por los diferentes proyectos educativos.

Situación que ha permitido profundizar en las causas que inciden en que la participación que los estudiantes tienen en las diferentes actividades lo hagan sin tener consciencia de la importancia de las mismas, lo que ha permitido constatar manifestaciones de insuficiencias tales como:

- Escasa participación en las actividades extensionistas.
- La participación en las actividades convocadas por los diferentes factores educativos obedece a presiones externas.
- Actitud negativa ante el desarrollo de las mismas entre la que se encuentran: poco esfuerzo por desarrollarlas con la calidad necesaria, retirada antes de concluir las actividades, poco análisis crítico del resultado de cada una de ellas, no interiorización del contenido de las mismas, por lo que su participación es pasiva.

Por todo lo antes expuesto se puede determinar que el modelo del profesional de la educación tiene como fin lograr un desarrollo integral del egresado que le permita contribuir a la formación de la personalidad de los estudiantes en cada nivel de enseñanza donde se inserte para lograr esto se hace necesario su participación activa en cada una de las actividades sociales que se organizan en los proyectos educativos de cada año.

La motivación para González (1995), expresa el carácter orientador de la conducta, a través de estrategias de actuación elaboradas cognitivamente en planes y proyectos, enfatiza que los contenidos y funciones psicológicas del sujeto se integran en la personalidad, conformando en el orden estructural dos grandes subsistemas de regulación (motivacional afectivo y cognitivo instrumental).

Esta autora le concede un carácter activo al sujeto y un carácter psicológico a la motivación, que implica el reconocimiento no solo del contenido de la motivación profesional, sino también de su función reguladora en la actividad del individuo. En sus investigaciones, resalta una serie de indicadores funcionales como temporalidad, vivencias afectivas, etc., los que le permiten ubicar los intereses cognoscitivos en un nivel medio de regulación funcional, después de analizar su relación con los elementos de contenido expresados por los sujetos investigados, como evidencia de la unidad contenido - funcionamiento motivacional.

Su análisis sobre motivación está basado en una concepción más integradora de la conducta motivada como expresión de la personalidad, portadora de motivos y necesidades. Aboga por el estudio de la personalidad en su unidad contenido - funcionamiento motivacional, lo que lo condujo a concebir un sistema de indicadores funcionales al respecto: flexibilidad, rigidez, estructuración funcional, esfuerzo volitivo.

Entre los autores cubanos que se han dedicado a la problemática resultan clave en el estudio de la personalidad y la motivación realizados por González, R. F. (1995), quien acentúa la unidad de lo afectivo y lo cognitivo desde una nueva perspectiva metodológica, planteando que:

... el hombre no actúa solo por su comprensión de un fenómeno, sino por el grado de motivación que dicha comprensión crea en él, lo cual tiene en su base el sistema de necesidades y motivos, el que imprime la energía necesaria a todo comportamiento. (p. 65)

Aunque este autor no se dedicó específicamente a la investigación de la motivación hacia la participación social, sus trabajos sobre investigación de la personalidad y motivación profesional, los consideramos de gran valor en su estudio.

Los fundamentos filosóficos de la motivación, así como en el establecimiento de importantes categorías con el objetivo de explicar de forma científica los fenómenos y procesos que ocurren en la sociedad, en el pensamiento y en la naturaleza; y dentro de estos fenómenos el hombre como ser social desempeñando un papel protagónico en constante interacción con el medio; tratando de lograr modificaciones y transformaciones de este y a su vez, el hombre siendo reflejo de esas mismas transformaciones.

En sus grandes obras Marx y Engels demostraron que la práctica es núcleo de la actividad humana que media la interacción dialéctica de los procesos materiales y de los procesos espirituales. Esta concepción revolucionó la posición filosófica influyendo en su problema fundamental, es decir, en la relación pensar-ser, donde lo ideal y lo material se expresa y concreta en la relación sujeto-objeto, ya que como es conocido el ser social, es el sujeto del conocimiento y la actividad práctica social.

Desde la concepción dialéctico materialista del mundo, Marx desentrañó este fenómeno y señaló que la práctica histórico – social es núcleo determinante de la actividad entre el sujeto y el objeto. La actividad que realiza el hombre, es forma de su propia existencia, de su desarrollo y de la transformación de la realidad social. Es decir, penetra todo el quehacer de la obra humana teniendo connotación filosófica. De igual manera, la motivación es elemento que induce al hombre a su actuación, por lo tanto, el quehacer humano tiene también una connotación psicológica. La actividad cognitiva constituye una forma esencial de la actividad espiritual del hombre.

Si el hombre se motiva por una actividad determinada, entonces se plantean objetivos, comienza a asumir una posición consciente trazando su ideología al respecto y por lo tanto manifestando los procesos psíquicos con un grado de mayor complejidad, logrando la categoría de personalidad, la cual es reguladora de la actividad del hombre. El Dr. González R. F. (1995, p. 68) ha expresado: “la personalidad constituye el nivel más complejo de la regulación psicológica, pues en ella se encuentran los elementos explicativos de las conductas complejas del hombre”.

Han existido varios momentos en que los especialistas han tratado de abordar la esfera motivacional de la personalidad, en muchos psicólogos se observa que no siempre existe una total unidad de criterios conceptuales, sin embargo, entre todos existen puntos de contactos al plantear, por ejemplo, que los motivos de la conducta son los móviles, el aspecto orientador y dinámico de la personalidad.

En este sentido González R. F. (1995) refiere

El estudio de la motivación en psicología alcanza un papel cualitativamente superior cuando trasciende el nivel descriptivo orientado a la enumeración de los motivos necesidades del hombre, para dar paso a una concepción más integral de la conducta motivada como expresión de la personalidad portadora de dichos motivos y necesidades. El estudio de la esfera motivacional de la personalidad constituye uno de los aspectos más complejos, pues son los contenidos materiales los portadores de una determinada carga emocional los que forman la personalidad del hombre, por lo cual

podemos afirmar, que los motivos, su organización y estructura; así como las diversas formaciones, leyes y procesos que de ellos se derivan; constituyen los pilares de la personalidad. (1995, p. 70)

Es importante destacar que todo fenómeno psíquico es también un reflejo de la realidad, y es un eslabón en el proceso regulador de la actividad del hombre. Según ha planteado Rubinstein (1977), el papel regulador del reflejo de la realidad por parte del individuo, se manifiesta a través de dos formas, la regulación inductora y la regulación ejecutora. Mientras la primera induce la acción y determina el sentido que esta toma, la segunda determina que la acción se cumpla en dependencia de las condiciones en las cuales se desarrolla.

De esta manera la regulación inductora determina hacia donde, con qué intensidad, por qué un determinado comportamiento; mientras que por otro lado, la regulación ejecutora precisa como debe ser el comportamiento de acuerdo con las condiciones en que se encuentra el individuo. En el proceso docente educativo la motivación juega un papel importante en la actuación del individuo, al igual que en todas las esferas de actuación del hombre. En el proceso docente-educativo, la motivación ayuda al logro de los objetivos de dicho proceso. Los alumnos realizan una u otra actividad satisfactoriamente si el nivel de motivación hacia la misma es adecuado. Es posible encontrar dos personas que realicen actividades idénticas, pero con razones o motivos diferentes.

En resumen se concibe la personalidad como un todo único, integral, en la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, de lo interno y lo externo, de lo individual y lo social, en el que la motivación adquiere un carácter procesal, lo que exige para su estudio, como método fundamental, la unidad entre la auto observación y la observación externa. No obstante, a pesar de su gran aporte al estudio del hombre, su educación y desarrollo de manera armónica e integral, en sus inicios enfatizó más en los estudios del aspecto cognitivo de la personalidad.

Es significativo destacar las potencialidades que favorecen la motivación hacia la participación en las diferentes actividades:

- Edad en que se encuentran los estudiantes.
- Apoyo de cada uno de los factores para el aseguramiento de las mismas.
- Planificación estratégica de esas actividades.

A pesar de existir estas potencialidades los motivos y necesidades personales no constituyen base orientadora de sus motivaciones primarias, por ejemplo: recibir recompensas, autorrealizarse, no sentirse discriminados entre sus compañeros y profesores, etc. Por lo que no se corresponden con la esencia de la actividad como tal, sino con la satisfacción de otras necesidades en dicha actividad. Estas son consideradas también por su contenido como extrínsecas.

En los trabajos anteriores, no se les ha dado el tratamiento pedagógico necesario a las insuficiencias teóricas y prácticas en la motivación hacia la participación social, lo que limita la formación integral del estudiante de Pedagogía Psicología, para un desempeño efectivo en la actividad pedagógica.

Estos investigadores han abordado determinadas aristas del problema, el conocimiento que han brindado a la ciencia al respecto aún no es suficiente. Ello explica el interés y la importancia de continuar realizando investigaciones, lo cual se expresa en proyectos, doctorados y maestrías, en un esfuerzo por lograr el modelo pedagógico coherente de los profesores en formación.

En la historia de la formación del personal docente se ha dado tratamiento a la formación y desarrollo de la motivación como parte del componente académico, aspecto este que se ha ido perfeccionando en correspondencia con la concepción de los diferentes planes de estudio vigentes en cada etapa, no obstante subsisten limitaciones a pesar de las modificaciones e investigaciones realizadas en diferentes ámbitos es insuficiente el estudio del papel de las actividades sociales en la formación del profesionales de la educación.

En este sentido, se revela como carencia teórica que es insuficiente participación de los estudiantes de la carrera de Pedagogía Psicología en las actividades convocadas por los diferentes factores educativos.

LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN

En la formación del personal docente en nuestro país se ha dado tratamiento a la formación y desarrollo de la motivación como parte del componente académico, aspecto este que se ha ido perfeccionando en correspondencia con la concepción de los diferentes planes de estudio vigentes en cada etapa. No obstante, subsisten limitaciones a pesar de las modificaciones e investigaciones realizadas en diferentes ámbitos.

Entre los autores cubanos que se han dedicado a la problemática resultan clave en el estudio de la personalidad y la motivación realizados por González R. F. (1985), quien acentúa la unidad de lo afectivo y lo cognitivo desde una nueva perspectiva metodológica, planteando que

... el hombre no actúa solo por su comprensión de un fenómeno, sino por el grado de motivación que dicha comprensión crea en él, lo cual tiene en su base el sistema de necesidades y motivos, el que imprime la energía necesaria a todo comportamiento. (p. 75).

Su análisis sobre motivación está basado en una concepción más integradora de la conducta motivada como expresión de la personalidad, portadora de motivos y necesidades. Aboga por el estudio de la personalidad en su unidad contenido - funcionamiento motivacional, lo que lo condujo a concebir un sistema de indicadores funcionales al respecto: flexibilidad, rigidez, estructuración funcional, esfuerzo volitivo.

Así, en el desarrollo del proceso; el docente en formación aprenderá diferentes elementos del conocimiento -nociónes, conceptos, teorías, leyes- que forman parte del contenido de las asignaturas que impartirá y a la vez se apropiará de los procedimientos que el hombre ha adquirido para su utilización.

Estos investigadores han abordado determinadas aristas del problema, el conocimiento que han brindado a la ciencia al respecto aún no es suficiente. Ello explica el interés y la importancia de continuar realizando investigaciones, lo cual se expresa en proyectos,

doctorados y maestrías, en un esfuerzo por lograr el modelo pedagógico coherente de los maestros en formación.

García (2004) refiere que las universidades pedagógicas entre sus prioridades tienen como objetivos, formar maestros aptos para satisfacer las necesidades actuales y futuras en la sociedad, que varían de acuerdo con su desarrollo y conllevan a un proceso de perfeccionamiento permanente, de acuerdo con las transformaciones de las ciencias, con vista a enfrentar los cambios vertiginosos que tienen lugar en el mundo contemporáneo, lo que exige una cultura general integral. Es importante alcanzar los objetivos en la formación de maestros, con niveles de excelencia, que el proceso y sus resultados se acerquen a los propósitos. Esto justifica la necesidad de un perfeccionamiento continuo del subsistema de Formación y Perfeccionamiento del Personal Docente, que responda a las exigencias sociales, tecnológicas y laborales.

El profesor en el cumplimiento de la tarea de instruir, que tiene como contenido esencial los conocimientos, hábitos y habilidades, debe demostrar profundos conocimientos de la ciencia, así como habilidades profesionales pedagógicas, con lo cual a su vez incide en la formación de las mismas, en los que habrán de ser maestros y como investigador está en contacto directo con los problemas de la profesión, en la práctica cotidiana y científica, encuentra las soluciones para los mismos, así como en el cumplimiento de la tarea de educar se le plantean actividades deportivas, culturales, recreativas, políticas, a las cuales se debe dar salida a partir de los proyectos educativos que se elaboran con la activa participación de los estudiantes y miembros del colectivos de años para lograr la formación actitudinal de los estudiantes.

En el cumplimiento de las funciones el profesor incide en la formación integral de los estudiantes en formación a través de la elevación de la motivación en la participación de las diferentes actividades curriculares y extracurriculares favoreciendo al cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional.

Se concibe como participación social a todas aquellas actividades que se organizan y planifican en el proyecto educativo en las cuales se involucran a todos los agentes socializadores en función de contribuir a la formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

La formación profesional, debe propiciar el desarrollo de la personalidad del estudiante, debe que estimular la necesidad de autorrealizarse de manera que sientan agrado por participar en las actividades que van a provocar su desarrollo cultural, de manera que le permita convertirse en sujetos activos de su propio Desarrollo (García, 2004).

Se hace necesario e imprescindible formar al profesional haciendo y enfrentándose a los problemas reales de su profesión para darle solución. El profesional de la educación es un agente socializador preparado profesionalmente para ejercer sus funciones, concretadas en su modo de actuación, que implica la dirección del proceso docente-educativo mediante su actividad pedagógica.

En la realización de sus tareas básicas: instruir y educar contiene acciones concretas que resultan imprescindibles para el desempeño exitoso de las funciones: docente-metodológica, la orientación y la de investigación.

Estos argumentos evidencian la importancia y actualidad del tema que nos ocupa, lo cual nos lleva a perfeccionar los proyectos educativos, como parte de los conocimientos científicos profesionales para un desempeño efectivo.

Es incuestionable que para lograr la formación de un profesional de la educación competente se necesita contar con una concepción formativa que potencie las distintas formaciones del profesional al nivel deseado, el modelo educativo actual en Cuba, no dista en este sentido, no obstante, está necesitado de modificaciones en su diseño y en su dinámica, basado en competencias profesionales.

CONCLUSIONES

En resumen, el maestro debe ser un modelo, una expresión de lo que desea alcanzar en sus estudiantes, para convertirse en un guía del desarrollo de los mismos al potenciar aquellos aspectos a formar.

El objetivo final de todas las transformaciones en la sociedad en la esfera de la educación, la instrucción y la cultura es el de formar al hombre nuevo, que pueda conjugar en su actividad sus intereses individuales, profesionales y sociales.

La formación de futuros profesionales de la educación capaces de configurar sus motivos, con potencialidad para perfeccionar y auto transformar sus conocimientos, constituye una tarea de significativa importancia para los colectivos de años, por su amplio y profundo contenido en relación directa con la profesión.

La profundización en los estudios motivacionales, con marcado énfasis en la motivación hacia la participación social, ha constituido prioridad para los psicólogos y pedagogos cubanos, que tiene como base teórico metodológica en todos los casos, el enfoque Histórico Cultural de Vigotsky, y la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, lo social y lo individual en el estudio de la personalidad, y por consiguiente de la motivación como expresión y reflejo de esa personalidad.

El análisis profundo y crítico de las fuentes consultadas hizo posible efectuar un acercamiento a algunos referentes teóricos y comprender la necesidad social y pedagógica que significa preparar a profesionales competentes en su desempeño, lo que le permitirá desarrollar su labor de manera efectiva.

La secuencia lógica de las categorías analizadas por los diferentes autores permite evaluar la relación de la motivación hacia la participación social, y estimula el interés de los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología.

Los contenidos abordados enriquecen un conjunto de conocimientos necesarios para estimular la necesidad de que los estudiantes sientan agrado por participar en las actividades que propiciaran su desarrollo cultural y convertirse en sujetos activos de su propio desarrollo.

REFERENCIAS

Brito, F. H. y otros (1987). *Psicología General para los institutos superiores pedagógicos*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, D. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. (1989). *Niveles de integración de la motivación profesional* (tesis doctoral inédita). ISPEJV. La Habana.

González, V. (2011). Perspectivas teóricas de la orientación profesional: una visión crítica desde el Enfoque Histórico Cultural del desarrollo Humano. En *Orientación Educativa*, Parte I (pp. 101-122). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. (2015). *La orientación profesional en la educación superior. Reflexiones y experiencias desde el enfoque histórico cultural del desarrollo humano*. Recuperado de <http://acupsi.org/articulo/30/la-orientacion-profesional-en-la-educacion-superior-reflexiones-y-experiencias-desde-el-enfoque-historico-cultural-del-desarrollo-humano.html>

Rubinstein, J. L. (1977). *Principios de Psicología General*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. (1995). *Fundamentos de defectología. Obras Completas*. Tomo V. La Habana: Pueblo y Educación.

LA ATENCIÓN A SUJETOS CON TRASTORNOS DE CONDUCTA: UN RETO PARA EL PSICOPEDAGOGO EN FORMACIÓN INICIAL

CARE FOR SUBJECTS WITH BEHAVIOR DISORDERS: A CHALLENGE FOR PSYCHOPEDAGOGUE IN EARLY TRAINING

Yanelixa América Frutos López¹, yanelixaf244@gmail.com

Lázara María Varona Moreno²

Rosa María Hernández López³

RESUMEN

El trabajo está encaminado a develar insuficiencias en la formación de los psicopedagogos para la atención de los sujetos con trastornos de la conducta, como parte de sus funciones profesionales, lo que limita las nuevas acciones que tiene que asumir en su quehacer profesional. La aplicación de métodos como: observación, entrevista y pruebas de desempeño, revelaron insuficiencias teórico-metodológicas acerca de las características, concepción de la atención psicopedagógica y dominio de los métodos generales y específicos de la profesión para el trabajo con los sujetos que presentan trastorno de la conducta. Por lo que, resulta necesario realizar una sistematización teórica acerca de la formación inicial de los psicopedagogos en la atención a los sujetos con trastorno de conducta.

PALABRAS CLAVES: formación inicial, atención, trastornos de conducta.

ABSTRACT

The work is aimed at revealing inadequacies in the training of psychopedagogues for the care of subjects with conduct disorders, as part of their professional functions, which limits the new actions that they have to take in their professional work. The application of methods such as observation, interview, and performance tests, revealed theoretical-methodological insufficiencies regarding the characteristics, conception of psychopedagogical attention and mastery of the general and specific methods of the profession for working with the subjects who present with disorder. The conduct. Therefore, it is necessary to carry out a theoretical systematization about the initial training of psychopedagogues in the care of subjects with conduct disorder.

KEY WORDS: initial training, attention, behavior disorders.

¹Licenciada en Educación Especial. Profesora Auxiliar. Departamento Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas. Cuba.

²Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Profesora Titular. Trabaja en el Departamento Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Máster en Educación Especial. Licenciado en Educación Especial. Departamento de Educación Especial. Universidad de Las Tunas, Cuba.

INTRODUCCIÓN

LA FORMACIÓN INICIAL

La formación es un proceso continuo de incorporación y reconstrucción de nuevos saberes, que le permiten al sujeto su inserción en la vida social. La preparación de los estudiantes de Pedagogía Psicología en la atención a los sujetos con trastorno de conducta, es un desafío del sistema educativo cubano.

El perfeccionamiento de la formación de los educadores para todos los niveles educacionales que integran el Sistema Nacional de Educación genera un redimensionamiento de las concepciones existentes sobre la preparación de los especialistas dedicados a labor de educar, a partir de las profundas transformaciones que se introducen en la escuela cubana en el marco del tercer perfeccionamiento, donde la atención a la diversidad constituye una prioridad dirigida a lograr en cada estudiante su desarrollo integral, y en especial, a aquellos que requieren de una atención diferenciada desde una acción educativa con un carácter más humanista donde se ubique en el centro de la labor pedagógica.

Patentiza esta idea el objetivo 4 de la Agenda 2030 el cual se refiere a: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2016).

Desde el modelo del profesional de Pedagogía Psicología solo se plantea que: tiene que estar preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales, y saber enfrentar y promover iniciativas ante las nuevas contradicciones. Y particulariza dentro de la función orientadora, el asesoramiento a directivos y educadores en las actividades de formación de valores y el trabajo pioneril para la atención a la diversidad de los educadores y educandos sobre la base del diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo. Lo que expresa que el propio modelo, a diferencia de los de las carreras Logopedia, Primaria y Preescolar, adolece de elementos que indiquen el trabajo con la inclusión educativa y la atención a las necesidades educativas especiales, solo se reduce a la atención diversidad.

En el modelo de este profesional, dentro de las esferas de actuación se encuentran todos los subsistemas del sistema nacional donde pueden existir sujetos con trastornos de la conducta, elemento que patentiza la necesidad de su preparación en este sentido.

PARTICULARIDADES SOBRE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PSICOPEDAGOGO

Aunque en las escuelas de Educación Especial existen los especialistas, el psicopedagogo por sus funciones de orientación y asesoría requiere de esa preparación para de conjunto con el especialista, poder diagnosticar (identificación, caracterización e intervención) a los sujetos con trastornos de conducta y asesorar a los docentes en el trabajo con estos estudiantes y directivos. Por tanto, se requiere de un trabajo coordinado entre los dos especialistas.

El programa de la disciplina Fundamentos Pedagógicos de la Educación no contempla el tratamiento de los contenidos sobre la atención a los trastornos de conducta, por la incidencia que estos tienen en el comportamiento y aprendizaje de los estudiantes en el contexto tunero, se decidió incluirlo como una temática en la asignatura Fundamentos de la Educación Especial; este contenido es abordado a partir de las experiencias de

los docentes de la asignatura sin contar con un modelo teórico que los prepare para diseñar estrategias para la atención a los sujetos con trastornos de conducta y al mismo tiempo asesorar a directivos y docentes en esta dirección. El estudio factográfico y la aplicación de técnicas e instrumentos permitió identificar las siguientes manifestaciones en los estudiantes de psicología pedagógica:

- Dificultades para identificar y atender los sujetos con trastornos de conducta.
- Insuficientes elementos teóricos metodológicos para diseñar, ejecutar y evaluar intervenciones dirigidas para la atención a los sujetos con trastornos de conducta.

Las valoraciones anteriores permiten determinar una contradicción que se expresa entre las exigencias del modelo del profesional de los licenciados de pedagogía psicología y las carencias que presentan para realizar acciones de atención y asesoría a los sujetos con trastornos de conducta.

Por la necesidad de buscar respuestas a los problemas de la práctica se realizó el estudio teórico del tema. Las investigaciones extranjeras y nacionales respecto a la formación inicial son múltiples los autores que han aportado a la formación de profesionales.

En este particular, se asumen las posiciones de Fuentes (2008, p. 195), el que considera que:

la formación como un proceso social y cultural que obedece al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana que se da en la dinámica de las relaciones entre los sujetos en la sociedad, en constante y sistemática relación, capaz de potenciar y transformar su comportamiento en el saber, hacer, ser y convivir de estos sujetos.

Estos criterios en relación con la formación, permiten una comprensión de este proceso con atención a los aspectos que dan cuenta de su carácter multidimensional, como expresión de las relaciones formación-cultura-educación y aprendizaje-desarrollo humano.

Los que se han centrado en el Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación, la orientación profesional, la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, la competencia didáctica, la formación de la asesoría psicopedagógica, la Educación Jurídica (Chirino, 2002; Sierra, 2004; Fuxá, 2004).

Particularmente sobre la formación inicial del psicopedagogo; se destaca Vázquez (2018) el que se centra en la necesidad de la autonomía grupal en este profesional. De manera general se constatan aportaciones teóricas sobre la formación inicial de este profesional (Sánchez, 2014; Aldana, 2017; Álvarez, 2019). No así para la preparación en la atención de los sujetos con trastornos de la conducta dada sus funciones profesionales, lo que limita las nuevas acciones que tiene que asumir en su quehacer profesional.

Por otra parte, el trastorno de la conducta ha sido investigado por varios autores los que se han centrado en su definición, diagnóstico, clasificación, y respuestas educativas, la

mayoría directamente con los escolares, familias y comunidad como es el caso de Reyes (2009) y Hernández (2016), otros como es el caso de Briñas (2007) y Rivas (2017) conciben la preparación del docente de la educación primaria y secundaria que atienden a esta diversidad de escolares. No obstante, a estos aportes teóricos y prácticos, su análisis revela la necesidad de particularizar en la formación del psicopedagogo para la atención a los sujetos con trastornos de la conducta ya que ha sido insuficientemente abordado. Antecedentes de la formación inicial del psicopedagogo para la atención a sujetos con trastornos de la conducta

Las condiciones actuales del desarrollo de la educación superior cubana exigen perfeccionar la coherencia y continuidad en las influencias que tienen lugar en la carrera Pedagogía- Psicología a partir de las actividades de formación que se diseñan, se guía por el modelo de formación de profesionales, el cual estipula el carácter formativo de la educación. Desde el punto de vista teórico, demanda la profundización en la categoría formación. La formación es una categoría estudiada por diferentes ciencias.

En las ciencias pedagógicas se destacan los aportes de diferentes autores internacionales (Ferry, 1997; Honoré, 2000; Vaillant, 2001; Paz, 2005), en cuyas definiciones la formación se considera como un proceso que tiene como finalidad el desarrollo de las potencialidades del individuo. En el proceso de formación se destaca la participación activa de los sujetos, a partir de la interacción con los otros y la posición reflexiva y autorreflexiva que ocupan. En las posiciones de varios autores cubanos la categoría formación es tratada por Álvarez (1999) como proceso y resultado, García (2001) la concibe ligada a lo social y el desarrollo a lo individual del alumno y Báxter (2002) la concibe como el resultado de un conjunto de actividades organizadas de modo sistemático y coherente, que le permite actuar consciente y creadoramente y Chávez (2005), la considera como sinónimo de educación escolar en su sentido amplio.

“La formación, en la Educación Superior Cubana, se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades, con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una carrera universitaria, y abarca tanto los estudios de pregrado como los de posgrado” (Horruitiner 2011, p.15). Este autor resalta, como propósito de dicho proceso, el desarrollo integral del estudiante y coincide con Álvarez (1999) al analizarlo, a partir de tres dimensiones fundamentales: instructiva, desarrolladora y educativa, las cuales en su integración contribuyen a la preparación del profesional para su desempeño exitoso en la sociedad.

Según Chaves (2002) la formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia donde 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. La formación de las particularidades del sujeto como personalidad, no se da aislada del desarrollo de sus procesos y funciones psíquicas. Formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica. Así, toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo conduce, en última instancia a una formación psíquica de orden superior.

La formación se considera más ligada a las propias regularidades del proceso educativo que se encuentra en su base. Ambas categorías, formación y desarrollo, implican la consideración del hombre como un ser bio-psico-social.

Aunque se han ofrecido distintas respuestas a esta problemática, en nuestra opinión, una de ellas debería considerar la naturaleza del propio proceso formativo y la perspectiva desde la cual es enfocado para egresar el producto profesional que la sociedad reclama.

Pese a lo planteado se carece de una comprensión del proceso formativo, lo cual puede obedecer a su estudio todavía insuficiente, a la falta de actualización en relación con los nuevos hallazgos de la ciencia y a una escasa problematización con respecto al aprendizaje (Fariñas, 2005). La idea de Morin (2000, p. 5) de que todo conocimiento necesita hoy reflexionarse, reconocerse, situarse, problematizarse, justifica la aplicación al análisis del proceso formativo de un tipo de pensamiento que respete su multidimensionalidad y riqueza.

En el proceso formativo, las dos categorías más importantes son la enseñanza y el aprendizaje, entre ellas existe una unidad dialéctica Pla y otros (2012). La investigación educativa ha evidenciado la importancia de comprender integralmente el aprendizaje humano, la naturaleza de la enseñanza y la responsabilidad que tiene el profesorado en su desempeño pedagógico, en la transformación de la enseñanza y en su función educativa.

La formación del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación, Pedagogía-Psicología debe facilitar la apropiación de los conocimientos y las habilidades esenciales para prepararlos en el desempeño de la profesión una vez graduados a favor de la transformación y el desarrollo social. En este sentido, juega un papel esencial la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la investigación educativa en los contextos donde desarrolla la labor de atención educativa a estudiantes, familias y la comunidad.

En la formación inicial del profesional el aprendizaje de las disciplinas debe conducir a la aprehensión, construcción y reconstrucción personalizada del contenido de la profesión desde un enfoque de integración y sistematización con atención a las relaciones entre las disciplinas del currículo que facilite la apropiación de contenidos que orienta la personalidad del profesional hacia la actividad pedagógica desde una posición activa y transformadora del medio social y profesional en correspondencia con los objetivos trazados por la agenda de desarrollo 2030 (UNESCO, 2016).

La sistematización de la formación inicial es ampliamente abordada en la literatura científica con acepciones diversas, se refiere a las interpretaciones de los autores y los contextos semánticos en los que se utiliza (Klimberg, 1972; Baranov, 1981; Labarrere, 1988; Talízina, 1988, Álvarez de Z, 1991). Esta dimensión de la sistematización se entiende como un proceso interno que, a punto de partida de las motivaciones, intereses, niveles e construcción de conocimientos y habilidades alcanzados por los sujetos, así como las experiencias previas, puede consolidar nuevos contenidos, mediante la transferencia, generalización y funcionalidad de los mismos, donde el profesor es el principal mediador. Además, la generalización de los contenidos se produce a través de la ejercitación, la transferencia y la aplicación de estos (Álvarez, 2019).

En la dinámica de la formación inicial tiene gran significación la unidad dialéctica entre lo universal y lo contextual, si se toma en cuenta que desde cualquier contexto se

puede desarrollar una formación universal por medio de una generalización a partir del contexto en que se desempeñan los actores.

La formación inicial es la referida a los procesos profesionales impartidos y recibidos según programas sistemáticos, durante un período de cuatro años, que permiten la preparación de los estudiantes para el desempeño de su rol docente de forma independiente y creadora. En este caso, se amplía el sentido de la formación inicial a los procesos profesionales, aunque no se hace referencia explícita a estos, ni se declara cómo transcurren en el contexto del proceso formativo.

Perfeccionar la dinámica del proceso formativo profesional implica romper con los enfoques tradicionales. Se requiere emplear métodos orientados a garantizar una participación activa y consciente de los profesionales en formación a partir de las interacciones dinámicas entre los participantes en el proceso, de manera que logren configurar el modo de actuación inherente a su perfil profesional.

Estas exigencias a la formación presuponen atender la relación ciencia-profesión, que en el objeto que se investiga se concreta en la relación entre las ciencias pedagogía y psicología y la profesión de licenciado de esa carrera. Ambas ciencias juegan un papel esencial toda vez que desde ellas se delimita el contenido y los métodos que necesita dominar el profesional para el ejercicio de su labor con la atención a sujetos con trastornos de conducta.

Una mirada desde la Psicología a la formación inicial integral permite situar sus fundamentos en los postulados del Enfoque Histórico-Cultural, referentes teóricos integradores que sustentan la complejidad del desarrollo humano, en el que se destaca el papel de las mediaciones en la caracterización de esos procesos. Desde esa perspectiva teórica se reconoce el papel de la actividad y su carácter transformador en la formación del profesional en la medida en que este interactúa con la realidad educativa a partir de las acciones desarrolladas en el contexto de la práctica preprofesional, mediatizada por las condiciones particulares de las esferas de actuación, por las relaciones sociales que en ellas establece y por las exigencias de la profesión.

En principio, desde las tesis vigotskianas se explica que todo proceso de formación tiene como objetivo preparar al sujeto como ser social, en el que la formación y la educación se expresan en una unidad, que se condicionan y presuponen mutuamente y supone la asimilación, la internalización y la exteriorización de los diferentes contenidos de la cultura, que tiene como mecanismo el aprendizaje y reafirma el necesario vínculo entre los procesos de educación y desarrollo.

Cada actividad que realiza el profesional en formación implica tomar en cuenta las condiciones y requerimientos de los contextos en los cuales interactúa tanto con el objeto de la profesión como con los sujetos con los cuales se relaciona en la diversidad de acciones que desarrolla y en correspondencia con las formas en que la actividad se realiza: cognitiva, valorativa y práctica, así como con la comunicación que se establece sobre su base. De ese modo, a través de la actividad conjunta en los diversos espacios formativos establece comunicación con los otros, lo que le permite estimular las potencialidades subjetivas de su personalidad.

Las demandas sociales devienen exigencias a la profesión como respuesta a aquellas interpelaciones fundamentales, crecientes y cambiantes, en que las necesidades sociales sitúan al profesional de esta carrera. En los criterios apuntados se declara la necesidad de formar a los profesionales en correspondencia con las demandas del desarrollo social y las del mundo contemporáneo, atemperadas a la realidad cubana. En este orden, se enfatiza el gran sentido humanista de la preparación del sujeto centrado en la formación axiológica como núcleo desde el que se articulan otras aristas que enriquecen su desarrollo personal y profesional.

Se precisan los eslabones del proceso docente educativo como estadios de un proceso único y totalizador que tienen una misma naturaleza, dada por su carácter de proceso consciente (Fuentes, 2008); al explicar el proceso de formación del profesional advierte que estos eslabones son el diseño curricular, la dinámica y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, que expresan la sucesión de los complejos movimientos por los cuales transita el proceso de construcción del conocimiento científico. Se produce, en tanto, una interpretación del proceso que supera las visiones anteriores, dado en el nivel de riqueza y profundidad de las relaciones que se develan, toda vez que caracterizan al referido proceso como totalizador, de naturaleza holística, dialéctica y contradictoria; consiguientemente se fundamenta la relación entre los eslabones, atendiendo a las interacciones que entre ellos se establece.

Los procesos de formación del profesional son intrínsecos de la profesión y connotan su perfil; se orientan a direccionar la formación del futuro egresado para desempeñar sus funciones y tareas en respuesta a las necesidades sociales. Son los que definen en su integración la actuación del profesional.

Desde este enfoque, la formación integral del profesional significa la preparación de los estudiantes para la producción de conocimientos, la innovación, la creación y la anticipación, capacidades que están en correspondencia con las demandas del desarrollo científico y social actual, todo ello sobre bases éticas. Consecuentemente con lo apuntado se considera que la dinámica social del proceso de formación inicial se configura por los procesos externos, relacionados con la situación social que enmarca la formación. Lo social provoca la dinámica personal de la formación, el movimiento de sus procesos internos; el tiempo, el espacio y la distancia personal con lo cual se particulariza de manera única e irrepetible este proceso en cada sujeto (Suárez, 2006).

RESULTADOS

Importa destacar, en este sentido, que la formación integral del profesional de la educación, apunta a la formación de un profesional que pueda educar en todo momento, a través del proceso pedagógico y del proceso de enseñanza-aprendizaje, como personalidades cultas capaces de orientarse y asumir actitudes que se correspondan con las complejas situaciones del mundo y la sociedad cubana contemporánea.

Se evidencia el abordaje del término formación desde un plano general de su significado a un ámbito particular de estudio teniendo en cuenta los rasgos que lo expresan. Las fuentes consultadas coinciden en valorar la formación como un proceso complejo que responde a las exigencias sociales y los objetivos de la educación, dirigido al desarrollo integral de la personalidad, a partir del sistema de relaciones que

establecen los sujetos y le permiten proyectarse en relación a su desempeño. Estos supuestos reafirman la importancia del perfeccionamiento del proceso de formación, para favorecer la atención a los sujetos con trastornos de la conducta. Antecedentes en el proceso de formación del profesional de la carrera psicología pedagogía, desde sus inicios y hasta la actualidad en Cuba.

El análisis de los referentes teóricos y el estudio histórico permitió constatar que, aunque se ha trabajado la problemática, aún no existen suficientes investigaciones específicamente en el tema formación del psicopedagogo para la atención de los sujetos con trastornos de la conducta dada sus funciones profesionales.

REFERENCIAS

- Aldana, M. (2017). *La competencia profesional Manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía – Psicología* (tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Álvarez, A. (2019). *La educación agropecuaria en la formación inicial del estudiante de pedagogía psicología Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”. Las Tunas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Báxter, E. y otros (2002). La escuela y el problema de la formación del hombre. En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chaves, J. (2002). *Acercamiento necesario a la Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- 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.
- Fariñas, L. G. (2005). *L. S. Vigotski en la educación superior contemporánea: perspectiva de aplicación*. Trabajo presentado en el Congreso Internacional Universidad 2005. Curso pre-evento. Recuperado de <http://www.google.com/cu/>
- Fuentes, H. (2008). *La Formación de los profesionales en la contemporaneidad. Concepción científica holística configuracional en la Educación Superior*. Santiago de Cuba: C. E. E. S. “Manuel F. Gran” Universidad de Oriente.
- Fuxá, M. M. (2004). *Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad “Hermanos Saíz Montes de Oca”. Pinar del Río. Cuba.
- García, A. (2001). *Programa de Orientación Familiar para la educación de la sexualidad de adolescentes* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- Hernández, R. M. (2016). *La formación del interés escolar en alumnos con trastornos de la conducta* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Horrutiner, P. (2011). *La Educación Superior. Retos y perspectivas en la sociedad cubana*. Curso 17. Congreso Internacional Pedagogía 2011. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
- Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Pla, R. V., Ramos, J., Arnáiz, I., García, A., Castillo, M., Soto, M. y Cruz, M. (2012). *Una concepción de la pedagogía como ciencia*. La Habana: Pueblo y Educación.

Reyes, A. (2009). *Concepción pedagógica del proceso formativo especial para la corrección y compensación de los trastornos de la conducta* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey” Las Tunas.

Rivas, B. (2017). *La preparación psicopedagógica especial para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”. Las Tunas.

Sierra, J. J. (2004). *La Educación Jurídica. Propuesta de un sistema de trabajo teórico y metodológico para la formación inicial y permanente de maestros primarios* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana.

EL CRECIMIENTO PERSONAL DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

THE PERSONAL GROWTH OF THE STUDENT OF THE CAREER PEDAGOGY-PSYCHOLOGY

Yorlan José Rivas Avila¹, yorlanra@ult.edu.cu

Lianne Mosqueda Padrón², lianne@ult.edu.cu

Onoida del Sol Carmenate Velázquez³, onoida@ult.edu.cu

RESUMEN

El crecimiento personal del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, constituye una prioridad dada la necesidad actual de dicho profesional para enfrentar y contribuir en los cambios educacionales y sociales que vive Cuba. En esta dirección, el trabajo tiene como objetivo: sistematizar contenidos teóricos-metodológicos sobre el crecimiento personal en la formación inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología. Para ello se aplicaron métodos científicos del nivel teórico como el histórico y lógico, que contribuyó a determinar los antecedentes y evolución de la carrera Pedagogía-Psicología en Cuba y Las Tunas, así como la aplicación de diversos planes de estudio. El análisis y síntesis e inducción y deducción, permitieron el estudio de las categorías crecimiento personal y formación inicial, así como las relaciones entre ellas. El enfoque de sistema, estableció las relaciones entre los componentes y categorías de la sistematización teórica. Como método científico del nivel empírico: la observación al proceso de formación inicial para constatar las manifestaciones de crecimiento personal en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología, así como la atención que brindan los profesores a este aspecto. Entrevistas aplicadas a directivos, profesores de la facultad y departamento, así como a estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología, para conformar el diagnóstico fáctico y procesal y de esta forma obtener información confiable y segura sobre los principales hechos que encierran el fenómeno que se estudia. Además del criterio de expertos, con el propósito de lograr información útil en la valoración de la sistematización del crecimiento personal en la formación inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología.

PALABRAS CLAVES: crecimiento personal, formación inicial, estudiante, carrera Pedagogía-Psicología.

ABSTRACT

He personal growth of the student of the career Pedagogy-Psychology, constitutes a given priority this professional's current necessity to face and to contribute in the educational and social changes that Cuba lives. In this address, the work has as objective: to systematize theoretical-methodological contents about the personal growth in the initial formation of the student of the career Pedagogy-psychology. For they were

¹M.S.c. Licenciado en Psicología. Departamento Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

²M.S.c. Licenciada en Psicología. Departamento Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³M.S.c. Licenciada en Educación. Departamento Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

applied its scientific methods of the theoretical level: historical and logical, it contributed to determine the antecedents and evolution of the career of Pedagogy-Psychology in Cuba and Las Tunas, as well as the application of diverse study plans. The analysis and synthesis and induction and deduction, allowed the study of the categories personal growth and initial formation, as well as the relationships among them. The system focus, established the relationships between the components and categories of the theoretical systematizing. As scientific method of the empiric level: the observation to the process of initial formation to verify the manifestations of personal growth in the students of the career Pedagogy-Psychology, as well as the attention that the professors toast to this aspect. You interview applied to directive, professors of the ability and department, as well as to students of the career Pedagogy-Psychology, to conform the diagnostic and procedural and this way to obtain reliable and sure information on the main facts that it contains the phenomenon that is studied. Besides the approach of experts, with the purpose of achieving useful information in the valuation of the systematizing of the personal growth in the initial formation of the student of the career Pedagogy-Psychology.

KEY WORDS: personal growth, initial formation, student, career Pedagogy-Psychology.

INTRODUCCIÓN

Las profundas transformaciones sociales que se implementan en Cuba para arribar a un nuevo modelo socioeconómico, que sea capaz de enfrentar las exigencias, cambios y transformaciones sociales, económicas y políticas que vive el mundo actual, requiere que la familia, la sociedad y la institución educativa se enfrenten a grandes retos; entre ellos, el crecimiento personal de las nuevas generaciones que les permita sentir, pensar y actuar en la sociedad a la que pertenecen.

La universidad constituye escenario fundamental para incidir en tal propósito; muestra de ello lo constituye, el estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología en formación inicial. Quien requiere de un crecimiento personal para un mejor desempeño de los roles de docente, investigador, asesor y orientador educativo; a su vez que, logre conocer, hacer, ser y convivir.

Precisamente es en la universidad donde se asume la responsabilidad del crecimiento personal del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología en formación inicial. Como se dictamina en la Constitución de la República de Cuba (2019), en su artículo 73.

En correspondencia con las Tesis del I Congreso del Partido Comunista de Cuba (1976), donde se expresa que la Política Educacional Cubana tiene como uno de sus fines, desarrollar en toda su plenitud humana las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo.

Ratificado de igual forma en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, discutido y aprobado en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba en el 2011 y actualizado en el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba en el 2016, así como en la Asamblea Nacional del Poder Popular de igual año. En su capítulo seis acerca de la política social, refiere en su artículo 113: "Impulsar el desarrollo integral y pleno de los seres humanos (...). Promover y reafirmar la adopción de los valores, prácticas y actitudes que deben distinguir a nuestra sociedad" (p. 26).

A su vez que, el Modelo del Profesional del Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología (2016), persigue entre sus objetivos fundamentales, que dicho profesional una vez graduado, logre sentir, comprender y valorar todas sus acciones que les permita buscar y crear significados en todas las manifestaciones de la cultura y propicie el convertirse en una personalidad culta, independiente y creadora.

Disímiles autores se aproximan al crecimiento personal: Torres (2016) investiga acerca del conocimiento de sí mismo para los aprendizajes profesionales; Ramírez (2016) argumenta la preparación para la prevención de la violencia familiar. Pupo (2017) estudia el autocuidado de la sexualidad; Guerra, Caballero, Hernández, Ochoa y Domínguez (2018), argumentan el pensamiento lógico; Ramírez (2018) investiga los valores estéticos; Álvarez (2019) aporta sobre la necesidad de la educación agropecuaria.

Las referencias mencionadas en los párrafos anteriores contienen valiosos aportes teóricos; sin embargo, el crecimiento personal, se ha teorizado fundamentalmente al área profesional a partir de determinados contenidos psicológicos de personalidad, lo que ha limitado comprenderlo en su expresión integral, que conforme un sistema teórico conceptual de crecimiento personal que considere las dimensiones psicológica, social y pedagógica del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología.

Los referentes tratados, posibilitaron detectar insuficiente fundamentación teórica-metodológica desde las ciencias pedagógicas para contribuir al crecimiento personal del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología en formación inicial desde los contenidos psicológicos de la personalidad para las dimensiones psicológica, social y pedagógica.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA FORMACIÓN INICIAL DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA EN CUBA Y LAS TUNAS

En Cuba, tiene sus antecedentes, con la aparición de la carrera de Pedagogía en la Universidad de La Habana en 1901 y en la década de los años 50 la carrera de Psicología en la Universidad Católica Santo Tomás de Villanueva y la Universidad Masónica José Martí.

La confluencia de diversas ciencias, con raigambre en la Psicología y la Pedagogía inicialmente, ha significado mantener una tradición propia, heurística y postmodernista que ha evolucionado con los años, en la que la psicopedagogía se alza como un corpus de conocimientos respecto del aprender humano en sus diversas dimensiones y contextos. (Espinoza, 2019, p. 2)

Con el triunfo de la Revolución en 1959, se realizan grandes transformaciones, no solo en los planos político y económico, sino social y cultural también. En 1960, se crea la Cátedra de Estudios Pedagógicos en la Escuela de Formación para Maestros Primarios, denominada posteriormente Escuela de Superación Pedagógica.

En el año 1961, se nacionaliza la enseñanza en Cuba con carácter gratuito y masivo y se establece el Sistema Nacional de Enseñanza General. Por ello se hizo necesario elaborar planes de formación para el personal docente en todo el país, especialmente para maestros primarios, en los que la psicología se impartía como asignatura con carácter teórico y práctico.

Por los crecientes vínculos del país con la Unión Soviética, los primeros profesores de Pedagogía y Psicología se formaron en dicho país y a partir de 1973, tienen su continuidad en Cuba.

A partir de 1962 y 1963, se crea la carrera Psicología en la Universidad Central de Las Villas y la Universidad de La Habana, respectivamente, con la aparición de la Psicología Educativa como especialización de la Licenciatura en Psicología.

En 1966, se crean los centros de diagnóstico y orientación, donde laboraban también psicólogos y pedagogos junto con otros especialistas, para valorar a aquellos niños que presentaban dificultades en su aprendizaje escolar.

En la década de los años 70 se crean los institutos superiores pedagógicos, cuyo origen está en las antiguas escuelas de pedagogía de las Universidades de La Habana, de Oriente y de Las Villas. A estos institutos se les asignó la responsabilidad de la formación profesional superior de docentes para todos los niveles de enseñanza.

En el año 1977 se crea la carrera de 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. Los primeros psicopedagogos de la provincia de Las Tunas se graduaron en dicha institución desde 1981 hasta 1985.

En posteriores años, la reducción en la demanda de estos profesionales y la utilización casi exclusiva en la docencia, condujo a que resultara más adecuado lograr la preparación de estos especialistas a partir de graduados de otras carreras profesoras, determinando que se modificara la formación a dos años de duración a tiempo completo, desde 1985 hasta 1992, esta se desarrolló en cuatro institutos superiores pedagógicos del país: Ciudad de La Habana, Villa Clara, Holguín y Santiago de Cuba, otorgando a sus graduados un título equivalente al que ya poseían. Los psicopedagogos(as) tuneros, continuaron su formación a partir de 1985 hasta 1992 en Holguín.

El objetivo principal de esta carrera continuó centrándose en la preparación de profesores de Pedagogía y Psicología que no poseían especialización en estas áreas para acometer su labor docente con la calidad requerida, en su perfeccionamiento se amplió hacia otras esferas del trabajo educacional, fundamentalmente en lo relativo a la investigación y orientación educativa en los centros docentes, por lo cual se introdujeron algunas modificaciones al plan de estudio vigente y a los requisitos de ingreso.

Los egresados obtuvieron una mayor preparación en función de la docencia y de la orientación educacional, así como en la detección de problemas educativos que requerían de investigación para la solución inmediata en los centros educacionales.

En el 2008 en el Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey de Las Tunas al igual que en otros institutos superiores pedagógicos del país se aprueba la reapertura de la carrera de Pedagogía Psicología para curso regular diurno, como una de las medidas tomadas por el Ministerio de Educación Superior para fortalecer el trabajo preventivo en las instituciones educativas a partir de las nuevas problemáticas que en el contexto social se presentaban. La fuente de ingreso se constituyó por bachilleres.

Dicha continuidad de la carrera se mantiene a partir del 2010, pero entonces en la creada Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey de Las Tunas. A partir del 2016 hasta la actualidad con la integración de las instituciones universitarias en la provincia continúa la carrera en la Universidad de Las Tunas.

INCIDENCIA DE LOS PLANES DE ESTUDIOS EN EL CRECIMIENTO PERSONAL DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

El primer plan de estudios de esta carrera, denominado oficialmente Plan de Estudio A, con una duración de cuatro años, contribuía a una sólida formación teórica desde las asignaturas de las ciencias pedagógicas y psicológicas, que preparaba a los estudiantes para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El modelo de plan de estudio, denominado Plan de Estudio B, poseía una duración de cinco años en la modalidad semipresencial y precisaba cómo debe ser el egresado, a partir de los objetivos generales y los particulares para cada año. La práctica educativa era el eje de integración de todas las actividades curriculares, que permitía realizar un análisis con un enfoque profesional investigativo, orientado a la solución de problemas de la realidad educacional.

El Plan de Estudio C, aplicado con la reapertura de la carrera en el Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey de Las Tunas, cuyo currículo estaba organizado de manera novedosa, por disciplinas académicas que difieren de las científicas, ya que constituía un concepto integrador, cuya organización asumía la respuesta a diferentes sistemas de influencias pedagógicas más allá de las ciencias que la integran, se diseñan en términos de programas de disciplina, sobre la base de dos ideas rectoras de la formación del profesional universitario cubano: la unidad entre la instrucción y la educación y la vinculación del estudio con el trabajo.

Un nuevo Plan de Estudio D, se aplicó con la creada Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey en Las Tunas, que precisaba en el modelo del profesional que el modo de actuación del egresado era de orientador, asesor, dirigente del proceso de enseñanza aprendizaje e investigador educativo, sin declarar cómo estos modos de actuación se integraban. La formación inicial se orienta hacia los procesos profesionales que le permitan su desempeño en las diferentes esferas de actuación, las que se amplían en comparación con los planes de estudio anteriores.

En el año 2016, con la ya integrada Universidad de Las Tunas, sobre la base de las experiencias obtenidas con el plan de estudio anterior, se elabora y comienza la implementación del Plan de Estudio E, con una duración de cuatro años para la modalidad por curso diurno.

Lo anterior se debe a que se mantiene la orientación política socialista del país, con una mayor apertura al exterior, no solo en lo económico, sino en lo académico también.

El crecimiento personal en la formación inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología desde el Plan de Estudio E (2016)

El modo de actuación de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología comprende la gestión y dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas en la formación de educadores, la

modelación e implementación de procesos de asesoría a directivos y profesores y de la orientación educativa a estudiantes, familias y comunidad sustentados en la conducción y procesamiento de la investigación educativa en los diferentes contextos.

Los campos de acción del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología exigen el dominio de los conocimientos necesarios para esta profesión: desde los Fundamentos Filosóficos y Sociológicos de la Educación, Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación, Fundamentos Pedagógicos, la Orientación en el contexto educativo, la Didáctica y Currículo y de la Investigación Educativa que le permitan el cumplimiento de sus funciones desde la atención a la diversidad y el trabajo preventivo en los distintos contextos en que desarrolla su labor profesional.

Los roles del psicopedagogo que requiere nuestra sociedad postmoderna y compleja en la actualidad se anclan en los principios de la inclusión como ejercicio de justicia social y mediación de los aprendizajes. Independiente del contexto y el espacio laboral que exista, el psicopedagogo asume que la necesidad de su presencia es para favorecer el acceso a diversos aprendizajes que están ahí, pero que por diversas razones no han podido ser subjetivados. (Espinoza, 2019, p. 4)

Las posibles esferas de actuación del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología están relacionadas con todos los subsistemas del Sistema Nacional de Educación, específicamente los relacionados con la enseñanza general, politécnica y laboral, así como la educación especial. Escuelas pedagógicas. Equipos multidisciplinarios de prevención. Centros de Diagnóstico y Orientación. Modalidades no institucionales y centros de investigación relacionados con su objeto de trabajo en correspondencia con las necesidades y demandas del territorio.

“Es altamente probable, y así lo esperamos, es que estas áreas vayan avanzando y cada vez la inclusión del profesional psicopedagogo sea más amplia y que pueda instalar la necesidad de su presencia en ámbitos diversos” (Espinoza, 2019, p. 5).

Consideraciones teóricas acerca del crecimiento personal en la formación inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología

Desde una posición personalista diversos autores definen el crecimiento personal como:

Conjunto de prácticas y actitudes continuas que permiten a una persona un trabajo profundo, respecto a su potencial vital, que redundan en la obtención de una visión plural, rica y multidimensional de la realidad y que permiten actuar con una inteligencia adaptativa o práctica que facilita el bienestar personal, la comunicación interpersonal, y la resolución de problemas complejos. (Ponti, 2005, p. 72)

Expresión del desarrollo integral de la personalidad, manifestado en las formas de sentir, pensar y actuar que se configura y se manifiesta en las diversas áreas de actuación del individuo. Permitiéndole alcanzar niveles superiores en las relaciones que establece con su medio, con los otros y consigo mismo. (Rivas, 2019, p.10)

El análisis realizado hasta aquí permite definir al crecimiento personal como:

Proceso evolutivo, integral, progresivo y continuo de cambios y transformaciones que se producen en los contenidos y funciones psicológicas de la personalidad, que permite un nivel superior de regulación comportamental y conduce al desarrollo psicosocial del individuo en todos sus procesos, relaciones y esferas de la vida.

Los cambios que se producen en la vida de un individuo referido a su crecimiento personal, constituye un reflejo de la influencia que ejerce los procesos formativos en los contextos en el que se desarrolla, permitiéndole a través de la actividad y la comunicación transformar dichos contextos y a sí mismo.

El individuo como ser social adquiere su crecimiento personal en los distintos procesos en los que interactúa mediante la comunicación y la actividad. El individuo crece cuando aprende y aplica dicho aprendizaje con habilidad, independencia, seguridad y creatividad. Este crece cuando se ha apropiado de algún contenido nuevo y es capaz de evidenciarlos a través de sus formas de sentir, pensar y actuar.

El crecimiento personal de acuerdo con Palos (2011), se sustenta en pilares básicos entre los que reconoce:

- Aspecto emocional y sentimental del individuo.
- Aspecto intrafamiliar del individuo.
- Aspecto intelectual del individuo.
- Aspecto profesional del individuo.
- Aspecto sociocultural del individuo.

El crecimiento personal, requiere de mecanismos psicológicos (actividad y comunicación) y determinantes (biológico, psicológico y social), a su vez que posee como características:

- Carácter procesal: requiere de tiempo y condiciones biológicas, psicológicas y sociales para su configuración, desarrollo y expresión tanto intrínseca como extrínseca.
- Carácter evolutivo: requiere de niveles superiores de funcionamiento para el desarrollo y madurez de todos los procesos que configuran y desarrollan la personalidad.
- Carácter integral: requiere de la integración de todas las funciones, procesos y configuraciones de la personalidad, para funcionar como un todo inductor y ejecutor.
- Carácter progresivo: requiere de puntos de partida para continuar hacia nuevos niveles de configuraciones y desarrollo de los contenidos psicológicos de la personalidad.
- Carácter continuo: requiere de toda la vida, en el devenir histórico social del individuo.

Para evaluar y diagnosticar el crecimiento personal como expresión del desarrollo integral de la personalidad en el individuo, es necesario determinar aquellas dimensiones que expresen el grado de complejidad de dicho fenómeno y que permita valorar en qué medida las formas de sentir, pensar y actuar se integran para funcionar como un todo en la regulación inductora y ejecutora de la personalidad del individuo.

Solo así es posible comprender que el crecimiento personal es un todo dialéctico y resultado de la relación sentir-pensar-actuar, determinado a su vez por condiciones,

factores o premisas biológicas, psicológicas y sociales, como parte de los procesos de internalización, mediación y asimilación en un determinado contexto sociohistórico, que, como expresión del desarrollo integral de la personalidad, su configuración y organización constituye nivel superior. Que en sí mismo favorece el enriquecimiento de contenidos psicológicos de la personalidad, relación positiva con los otros y consigo mismo, así como la relación activa, creativa y transformadora con el medio.

A su vez que en la determinación de las dimensiones del crecimiento personal debe considerarse como criterio fundamental su carácter procesal, evolutivo, integral, progresivo y continuo en la expresión individual y social de las formas de sentir-pensar-actuar en todas las áreas y contextos de expresión. Dado que, el crecimiento personal se adquiere bajo un sistema integrado de dimensiones, que pueden constatar, medirse y evaluarse en todo proceso formativo del individuo.

- Dimensión Afectiva-Vivencial: abarca todo el contenido personalógico en lo afectivo, emocional, sentimental y vivencial de la vida del individuo.
- Dimensión Cognitiva-Instrumental: es la dimensión que abarca todo el contenido personalógico en lo cognitivo, autorreferencial y valorativo de la vida del individuo.
- Dimensión Sociocultural-Comportamental: es la dimensión que abarca todo el contenido personalógico en lo volitivo, cultural, actitudinal y comportamental de la vida del individuo.
- Dimensión Intrafamiliar-Referencial: es la dimensión que abarca todo el contenido personalógico en lo educativo y axiológico de la vida del individuo.
- Dimensión Profesional-Actitudinal: es la dimensión que abarca todo el contenido personalógico en lo proyectivo de la vida profesional del individuo.

Un ser humano espiritualmente superior para su crecimiento personal requiere de acuerdo con González (2008) alcanzar las siguientes metas:

- El predominio de la orientación social (altruista y colectivista).
- La orientación autónoma de la personalidad.
- La creatividad intelectual basada en un amplio conocimiento de la cultura generada hasta el presente por la humanidad.
- La formación de colectivos e instituciones.
- Respetar y promover la identidad personal, grupal, nacional y regional.

De igual forma el individuo para su crecimiento requiere de la satisfacción de necesidades sociales y personales descritas por González (2008):

- Necesidades sociales personalmente significativas: sentido del deber, deberes políticos, familiares, colectivismo, compañerismo, humanismo, orientación vocacional y deber de trabajar, entre otras.
- Necesidades puramente personales: sociogénicas, psicogénicas y psicobiológicas.

Ello conlleva a orientarse motivacionalmente en dependencia de la manera en que las necesidades se manifiesten, en esta dirección González (2008) describe las principales orientaciones motivacionales:

- La orientación hacia la satisfacción inmediata de las necesidades.
- La orientación hacia el aseguramiento, con vista a la satisfacción futura de las necesidades.
- La orientación hacia la realización para satisfacer las necesidades y asegurar la satisfacción futura.
- La orientación, que parte de las necesidades privadas o frustradas hacia el sufrimiento pasivo o la agresividad.
- La orientación hacia el cumplimiento con las exigencias y las necesidades sociales.

Las relaciones que se establecen en el proceso de formación del individuo, van formando al margen de la voluntad de la conciencia de este, un crecimiento personal como resultado de un aseguramiento de su existencia y desarrollo. Respecto a ello se asume que:

La historia social de los hombres no es nunca más que la historia de su desarrollo individual, tengan o no ellos mismos la conciencia de esto. Sus relaciones materiales forman la base de todas sus relaciones. Estas relaciones materiales no son más que las formas necesarias bajo las cuales se realiza su actividad material e individual. (Marx, 1955, p. 438)

La formación inicial del profesional de la educación debe caracterizarse por su integralidad, por tanto, el desarrollo del crecimiento personal en el estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, desde estas primeras etapas de su formación, responde a esta exigencia, deviene necesidad de la práctica educativa, de la calidad de su formación profesional.

En la formación inicial, de acuerdo con estudios realizados por Nardeli (1999, citado por Parra, 2002, p. 27), se dan un conjunto dinámico y complejo de relaciones y situaciones que no deben obviarse por los profesores que conducen el proceso formativo:

- Los profesores ofrecen al estudiante un modo de actuación que deviene modelo, es decir, brinda un patrón profesional referencial básico para su actuación.
- El estudiante debe tener una implicación real en su proceso formativo. Ello es una condición necesaria para que sea parte activa y consciente del mismo, reflexione y aprenda a regular sus modos de pensar, de sentir y de desempeñarse.
- La autonomía profesional y la responsabilidad ante la profesión se deben propiciar desde el pregrado. La profesión se aprende asumiendo con responsabilidad los éxitos y desaciertos que implica su ejercicio, como en otras profesiones. En toda profesión se presentan desafíos y contradicciones para el aprendiz que requieren poner a prueba sus potencialidades y

limitaciones. La autorregulación es la expresión máxima a la que se debe aspirar en la formación profesional, resulta muy importante que los estudiantes y profesores que conducen su formación así lo asuman.

- El aprendizaje en condiciones grupales, constituye una vía fundamental para el logro progresivo de la madurez profesional. Los análisis colectivos enriquecen la visión personal y permiten la formación de criterios, juicios propios, aprender a tomar decisiones y a asumir compromisos personales. El aprendizaje de la profesión se da en la dinámica de lo individual y lo grupal, requiere de la socialización y la individualización.
- El aprendizaje de la profesión se produce en la dinámica de la construcción y reconstrucción crítica de conocimientos, vivencias, experiencias, donde la autovaloración es esencial, permite identificar posibilidades y limitaciones personales para el desempeño profesional. Para que se produzca esta identificación, deben conocerse las exigencias del contexto de actuación profesional y el contenido que se necesita para actuar en dicho contexto, las posibilidades y limitaciones personales para satisfacerlas, aspectos que se deben ir contrastando sobre la base de la reflexión sistemática. Ello contribuye a la búsqueda e identificación consciente del contenido que es necesario aprender para el desempeño, cuál se domina y cuál no, tiene un papel movilizador, activador en la actuación.

A tono con lo anterior, se considera que la formación inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología es una etapa relevante por el giro cualitativo integral que se debe producir en la personalidad del estudiante en proceso de formación. Durante este período se comienzan a formar y a desarrollar las bases del futuro desempeño. De la relación armónica que se logre entre los saberes básicos que el estudiante debe integrar en su desempeño (conocer, hacer, convivir y ser) dependerá en una buena medida, la calidad de la formación y por ende su crecimiento personal.

Ello implica asumir los siguientes presupuestos desde una posición vigotskyana.

El crecimiento personal que adquiere el estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología en su formación inicial, dan significado a la Situación Social de Desarrollo (SSD) en el que transcurre dicho proceso. Categoría a la que Vigotsky (1996) se refiere, como la relación única, especial e irrepetible entre el sujeto y su entorno social; donde considera a la realidad social como una fuente de desarrollo, dado por la posibilidad que lo social se convierta en individual como resultado de interrelación dialéctica entre lo interno y externo.

Vigotsky (1996) definió la ZDP como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz.

En correspondencia a lo referido anteriormente, Vigotsky (1996), aborda la hipótesis de la unidad entre los procesos de aprendizaje y los procesos de desarrollo interno. Ello presupone que los unos se conviertan en los otros, porque el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que

no podrían nunca darse al margen del aprendizaje. El aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas.

CONCLUSIONES

La formación inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, tiene sus antecedentes en el pasado siglo. Su materialización ha estado incidida bajo constante perfeccionamiento, que ha conllevado a la aplicación de cinco planes de estudio (A, B, C, D y E) con el propósito de favorecer el crecimiento personal de dicho estudiante.

El vigente Plan de Estudio E, que se aplica en la formación inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, tiene en cuenta para favorecer el crecimiento personal, las dimensiones: instructiva, desarrolladora y educativa; a su vez que cumple con las ideas rectoras: la unidad entre la instrucción y educación y la vinculación del estudio con el trabajo, en correspondencia con las exigencias de la universidad cubana actual.

El proceso de formación inicial constituye aspecto fundamental del contexto socio histórico que favorece el crecimiento personal del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, al considerar que durante dicho proceso transcurre un aprendizaje formativo que dinamiza las formas de sentir, pensar y actuar que implica los aspectos psicológicos, sociales y pedagógicos.

REFERENCIAS

- Álvarez, A. (2019). *La educación agropecuaria en la formación inicial del estudiante de Pedagogía-Psicología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Constitución de la República de Cuba* (2019). La Habana: Impresión ligera.
- Espinoza, R. A. (2019). Un acercamiento al enfoque y roles del psicopedagogo desde la diversidad compleja. *Pilquen, Sección Psicopedagogía*, 16(1), 1-6. Recuperado de <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2300/pdf>
- González, D. J. (2008). *Psicología de la motivación*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Guerra, Y., Caballero, A., Hernández, L., Ochoa, M., y Domínguez, R. (2018). Desarrollo del pensamiento lógico en la formación inicial del profesional en educación, especialidad Pedagogía Psicología. *Pedagogía Universitaria*, XXIII(2), 58-78. Recuperado de http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/download/772/pdf_138
- Marx, C. (1955). Tesis sobre Feuerbach. En C. Marx y F. Engels. *Obras escogidas en dos tomos*. Tomo I. Moscú: Progreso.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Plan de Estudio E. Carrera de Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología. Modelo del Profesional*. La Habana: Autor.
- Palos, A. (2011). *Programa Estatal de Carrera Administrativa. Desarrollo Personal*. San Luis Potosí. México: Coordinación Estatal de Carrera Administrativa. Área de Capacitación y Actualización.

- Partido Comunista de Cuba (PCC, 2016). *Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021*. La Habana: Editorial Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del P.C.C.
- 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 Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Ponti, F. (2005). ¿Qué es esa cosa llamada Crecimiento Personal? Seis vías para aproximarse a la utopía. *Capital Humano. Formación y Desarrollo*, (184), enero. Barcelona: Escuela de Alta Dirección y Administración.
- Pupo, Y. (2017). *Modelo pedagógico de autocuidado de la sexualidad en estudiantes de carreras pedagógicas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Granma, Cuba.
- Ramírez, A. (2018). *Valores estético-pedagógicos en la formación profesional de educadores* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", Cuba.
- Rivas, Y. J. (2019). *Propuesta participativa desde la función orientadora del profesor. Orientación Educativa de ayuda psicopedagógica, dinámica, productiva, reflexiva y vivencial*. Riga: Editorial Académica Española.
- Vigotsky, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cuarta edición. Barcelona: Crítica.

CONSIDERACIONES TEÓRICO METODOLÓGICAS SOBRE LAS TAREAS DE LA ASESORÍA EDUCATIVA: COMPETENCIA DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONSIDERATIONS ON THE TASKS OF EDUCATIONAL COUNSELING: COMPETENCE OF THE PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY PROFESSIONAL

Yunier Guerra Borrego¹, yguerra@ult.edu.cu

Lázara María Varona Moreno², lazaramv@ult.edu.cu

Manuel Antonio Mulet González³, xanel@ult.edu.cu

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo abordar consideraciones sobre las tareas del profesional de Pedagogía Psicología para ejercer la asesoría educativa. Parte de la sistematización de elementos teórico-metodológicos que permiten cumplir competentemente con la asesoría educativa desde la formación inicial en un proceso activo y reflexivo-creativo para alcanzar los objetivos propuestos en la actividad profesional pedagógica. La asesoría educativa es asumida como proceso de ayuda flexible, participativa, colaborativa y preventiva hacia los agentes educativos, con el propósito de que se apropien de estrategias a desarrollar que perfeccionen el proceso educativo y su seguimiento. Condiciona el modo de actuación competencia del profesional, facilitador del desarrollo de las potencialidades del proceso educativo que dirige el asesorado, para adoptar decisiones, ejecutarlas y comprometerse con sus resultados. En esta investigación se emplearon métodos de nivel teórico: análisis síntesis, inductivo deductivo que permitieron determinar lo esencial de los elementos de valor encontrados en las investigaciones acerca del tema y llegar a generalizaciones como inicio para derivar o ratificar teorías sobre el proceso de formación de la competencia de asesoría educativa.

PALABRAS CLAVES: asesoría educativa, formación inicial, competencia profesional.

ABSTRACT

This paper aims to address considerations on the tasks of the professional of Pedagogy Psychology to exercise educational counseling. It starts from the systematization of theoretical-methodological elements that allow to competently perform educational counseling from the initial training in an active and reflexive-creative process to achieve the objectives proposed in the pedagogical professional activity. Educational counseling is assumed as a process of flexible, participative, collaborative and preventive

¹ Máster en Ciencias de la Educación. Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Profesor Asistente. Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Profesora Titular. Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Profesor Titular. Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas. Cuba.

assistance to educational agents, with the purpose of appropriating strategies to be developed in order to improve the educational process and its follow-up. It conditions the mode of action competence of the professional, facilitator of the development of the potentialities of the educational process directed by the advised, to make decisions, execute them and commit to their results. In this research, theoretical level methods were used: synthesis analysis, inductive-deductive, which allowed to determine the essential elements of value found in the research on the subject and to reach generalizations as a beginning to derive or ratify theories on the process of formation of the educational counseling competence.

KEY WORDS: educational counseling, initial training, profesional competence.

INTRODUCCIÓN

La implementación del Modelo del Profesional de Pedagogía Psicología de formación inicial, plan E (2016) en Cuba, persigue promover experiencias satisfactorias para alcanzar sus objetivos con eficacia. En su empeño se insertan diferentes agentes que generan ambientes de aprendizaje más colaborativos y promueven la articulación entre la teoría y la práctica.

Con este tesón el proceso de formación inicial es enrumbado hacia la formación competente del profesional, que permitan graduarlo comprometido con su tiempo, con el ejercicio de su profesión y con un alto grado de eficacia y satisfacción en su desempeño profesional. Este Modelo del Profesional, Plan E (2016) exige de sus egresados un profesional, capaz de solucionar problemas profesionales del quehacer educacional en los diferentes niveles educativos, tales como:

Asesoría psicopedagógica de directivos y docentes para la dirección, investigación, la orientación en el proceso pedagógico y la necesidad de desarrollar los recursos personológicos y las habilidades en la gestión y solución de los conflictos que de ello se deriven. (p. 4)

La asesoría, como función del psicopedagogo, se convierte en punta de lanza para el trabajo en la práctica educativa de agentes que intervienen y son decisores en la dirección de la misma. Las instituciones educativas se encuentran inmersas en transformaciones que buscan ubicar al trabajo educativo en un lugar cimero. El Sistema Nacional de Educación se encuentra en el tercer perfeccionamiento donde el profesional de Pedagogía Psicología tiene la misión de asesorar a directivos y docentes en la labor educativa que realiza, marcado por tareas que direccionan su desempeño profesional.

Con el fin de alcanzar un desempeño competente en este profesional, de Pedagogía Psicología, desde su formación inicial urge definir las tareas de la asesoría educativa con una visión integradora, que se traduzca en acciones concretas en la práctica, dirigidas a lograr las transformaciones a partir de las demandas que exige la sociedad contemporánea actual.

La competencia de asesoría educativa se erige como una potencialidad en el proceso educativo, como síntesis reguladora que orienta la personalidad del profesional de Pedagogía Psicología hacia el objeto de la profesión, a través de la integración funcional del contenido. Esta visión va más allá del tratamiento a la asesoría como una

función, dada en lo intersíquico, esta parte de la integración de formaciones psicológicas, desde lo intrapsíquico, que regula su actuación en la asesoría y define su éxito en la práctica.

Este artículo tiene como objetivo definir tareas que permiten el cumplimiento de la competencia de asesoría educativa en el profesional de Pedagogía Psicología, que desde la formación inicial le sirvan de orientación en la actividad de la práctica profesional. Están fundamentadas a partir de la sistematización de un conjunto de elementos teórico-metodológicos necesarios para cumplir la formación de esta competencia.

TAREAS DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA PARA CUMPLIR CON LA COMPETENCIA DE ASESORÍA EDUCATIVA

La asesoría educativa, es más que una ayuda o asistencia técnica en un momento o etapa, es su proceso que permite el acompañamiento y ayuda sistemática para el cumplimiento de los objetivos planteados hacia los agentes educativos. Alcanza, a través de una adecuada comunicación, un alto nivel de reflexión mediante la colaboración de los implicados hacia la búsqueda de soluciones creativas en la práctica educativa.

El asesor desarrolla su actividad mediante tareas que definen su desempeño profesional, las que permiten que no interceda o se interponga en el cumplimiento de las actividades profesionales de los asesorados. No se ha de suplantar el rol que a cada cual le corresponde, para que prime la calidad del desempeño del asesor y de los asesorados en el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Se asume lo planteado por Risco, García y García (2017) cuando afirman que la asesoría a directivos y docentes es:

El proceso de ayuda sistemática, gradual y preventiva, con el propósito de que se apropie de estrategias a desarrollar que perfeccionen el proceso docente educativo y su seguimiento. Es la forma de contribuir al logro de las transformaciones en su modo de actuar, mediante la ayuda, persuasión, reflexión de su actividad. (p. 28)

El establecimiento de tareas para la asesoría educativa es vital para el desempeño exitoso de los agentes que intervienen en este proceso, asesor y asesorados. En estas tareas, para que fluya el trabajo hacia el cumplimiento de los objetivos, se precisa una adecuada comunicación y un entendimiento entre las partes. La asesoría es un proceso donde las partes deben estar de acuerdo, no es posible lograrla sin la participación o consentimiento mutuo.

La competencia de asesoría educativa marca la diferencia en el perfeccionamiento de la labor educativa en la escuela. Permite regular esta actividad profesional de manera consciente, dirigida al cumplimiento de su objetivo. Esta competencia es entendida como la síntesis reguladora que orienta la personalidad en un proceso de ayuda sistemática, gradual y preventiva, de manera activa y reflexivo-creativa con el propósito de perfeccionar la labor educativa.

Este permite una generalización más precisa de la competencia de asesoría educativa, donde se entrelazan la configuración de la personalidad en un tercer nivel de integración de los contenidos psicológicos, con un elevado nivel de reflexión consciente

que marca el nivel superior de desarrollo de la motivación y la regulación efectiva de la personalidad del sujeto en la actividad profesional dirigida al cumplimiento de sus tareas.

Para lograr que el profesional de Pedagogía Psicología alcance la competencia de asesoría educativa de manera eficiente, se han de esclarecer las tareas que debe cumplir en el proceso en correspondencia con el actual perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. En cada institución educativa se ha de lograr un clima psicológico que favorezca el protagonismo de los que aprenden a partir del diagnóstico de sus necesidades, intereses y potencialidades individuales, el uso de adecuados métodos educativos por parte de directivos y docentes y la influencia de agentes y agencias de la familia y la comunidad.

La transformación de la institución escolar, en el perfeccionamiento, según García, Valle, Gayle y Matos (2014) debe dirigirse a:

Potenciar la preparación de los directores y docentes sobre la base de las exigencias de la ética, la moral y los valores de la profesión, que encuentre su reflejo en una apropiada dirección del trabajo metodológico y el consecuente dominio del contenido y la didáctica específica de las asignaturas que imparten, así como de los métodos de la labor educativa. (p. 4)

La competencia de asesoría educativa, del profesional de Pedagogía Psicología, es muy importante ante el perfeccionamiento en las instituciones educativas. Pretende elevar el desempeño profesional de directivos y docentes, a partir de un pensamiento flexible y creativo y una acertada comunicación, que conlleva a buenas relaciones humanas y a cumplir los objetivos en los niveles de Educación.

Este artículo aporta un conjunto de tareas que debe desarrollar el profesional de Pedagogía Psicología, en armonía con el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Estas han de tenerse en cuenta para la planificación de las actividades profesionales de asesoría en la escuela.

Ha de armonizar el sistema y plan de trabajo del profesional de Pedagogía Psicología, diseñado y materializado en la institución educativa, con el resto de las actividades del centro, de los directivos y de los docentes objetos de asesoría. El control y evaluación de las tareas se ajustan al propio sistema de trabajo de forma general y a la dinámica que se asuma en las actividades de asesoría de manera particular, siempre convenida con los factores que intervienen en ellas. Las tareas para ejercer la asesoría educativa son:

1. Asesoría en la elaboración de instrumentos para el diagnóstico pedagógico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa.
2. Asesoría de actividades docente metodológicas y científico metodológicas para elevar el desempeño de directivos y docentes en la labor educativa en los diferentes contextos y contribuir al trabajo preventivo y la atención a la diversidad utilizando las tecnologías de la información y la comunicación.
3. Asesoría en la planificación, ejecución, control y evaluación de estrategias y/o proyectos educativos que se desarrollan en las instituciones educativas para fortalecer la formación integral de los educandos.

4. Asesoría en la planificación, organización, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador que potencien y optimicen el trabajo educativo.
5. Asesoría en los procesos de caracterización y análisis del diagnóstico pedagógico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa.
6. Asesoría en el proceso de entrega pedagógica.
7. Asesoría a los directivos y docentes en las actividades para la formación en valores, en la educación para la salud y la sexualidad, medioambiental y del trabajo pioneril para la atención de directivos a la diversidad de los docentes y educandos sobre la base del diagnóstico pedagógico integral y las exigencias del trabajo educativo.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS PARA CUMPLIR LAS TAREAS DE LA ASESORÍA EDUCATIVA CON EFICIENCIA

Tarea # 1. Asesoría en la elaboración de instrumentos para el diagnóstico pedagógico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa

González (2002) afirma que el diagnóstico pedagógico integral es: “un proceso que permite conocer la realidad educativa, con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo, diferentes aristas del objeto a modificar” (p. 74).

El profesional de Pedagogía Psicología a de lograr un proceso de ayuda sistemática a directivos y docentes en la detección y solución de problemas profesionales a través del diagnóstico pedagógico integral. Parte de la asesoría a estos en elementos cómo: qué es un diagnóstico pedagógico integral y qué importancia tiene para el logro de los objetivos trazados, de acuerdo con el perfeccionamiento en la educación; así como, qué elementos se tienen en cuenta para lograr el diagnóstico.

Ha de hacer ver, a directivos y docentes, que el diagnóstico no es una tarea extra, sino una herramienta indispensable para desarrollar la actividad profesional de acuerdo con las tareas y responsabilidades en correspondencia con su rol. En el caso de los directivos para aprender a aprender y enseñar a aprender a determinar y dar solución a los conflictos profesionales vinculados con la labor educativa y a los docentes para aprender a aprender y dar seguimiento a los problemas profesionales de acuerdo con el diagnóstico pedagógico integral.

El profesional de Pedagogía Psicología a de partir, para el cumplimiento de la tarea, de las especificidades de directivos y docentes. En ambos casos asesorarlos sobre métodos y técnicas que se adecuen a las funciones que realizan. Siempre demostrar la importancia que tiene partir de determinada concepción teórica para alejar la actividad profesional de la improvisación y la empírea.

Es vital que se estimule la reflexión participativa donde directivos y docentes sean sujetos activos en la actividad, en la planificación, ejecución y evaluación, donde se emitan criterios desde las experiencias acumuladas por los participantes. De esta manera dirigir el proceso hacia el acercamiento continuo a la realidad educativa para

conocerla y transformarla desde la aplicación de métodos y técnicas que permitan conocer, analizar, valorar, pronosticar y potenciar el cambio educativo.

Tarea # 2. Asesoría de actividades docente metodológicas y científico metodológicas para elevar el desempeño de directivos y docentes en la labor educativa en los diferentes contextos y contribuir al trabajo preventivo y la atención a la diversidad utilizando las tecnologías de la información y la comunicación

El profesional de Pedagogía Psicología se inserta en el sistema de trabajo metodológico de la escuela, de acuerdo con las necesidades de directivos y docentes para desarrollar la labor educativa y desarrolla actividades metodológicas que sirvan de superación a los mismos. Desde el trabajo científico metodológico se inserta con actividades que sirven de fundamentos teórico-metodológicos desde el conocimiento científico que aporta la Psicología y la Pedagogía a la actividad profesional en la institución educativa.

La labor educativa según Egea (2007):

Debe caracterizarse por el estudio individual, el diagnóstico y una metodología que combine exposiciones orientadoras con preguntas que muevan el pensamiento, el dialogo, el debate, el intercambio de opiniones, la precisión de conclusiones a la luz del enfoque sistémico en torno al problema del método. (p. 3)

Tarea # 3. Asesoría en la planificación, ejecución, control y evaluación de estrategias y/o proyectos educativos que se desarrollan en las instituciones educativas para fortalecer la formación integral de los educandos.

El profesional de Pedagogía Psicología ejerce la asesoría en la dirección educacional. Esta se inserta desde la planificación, ejecución, control y evaluación de estrategias y/o proyectos educativos donde precisa conocer las necesidades o demandas de manera puntual, lo que conlleva a la concepción de un conjunto de acciones con un alto nivel de especificidad. Realiza aportes desde fundamentos de dirección científica, psicología y pedagogía, esencialmente.

La dirección científica permite fundamentar los elementos teóricos esenciales relacionados con la dirección en la educación, a partir de la concepción dialéctico materialista para explicar el funcionamiento del sistema de dirección que se aplica actualmente en el Ministerio de Educación. Esto se logra desde las diferentes resoluciones y normativas que legalizan lo relacionado con las estrategias y/o proyectos educativos en las instituciones educativas.

La psicología le permite ofrecer al asesorado los mejores consejos de acuerdo con el diagnóstico pedagógico integral que se tenga y los fundamentos desde la psicología general, de la personalidad, del aprendizaje, del desarrollo, de grupo que permiten una selección más certera de las acciones, de acuerdo con los objetivos esperados y los sujetos participantes.

Desde la pedagogía aporta los elementos necesarios a tener en cuenta sobre la dinámica y los roles que deben asumir los participantes. Enrumba la asesoría hacia el desempeño que debe esperarse de cada cual desde la utilización de los mejores métodos pedagógicos que favorecen el resultado final.

Tarea # 4. Asesoría en la planificación, organización, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador que potencien y optimicen el trabajo educativo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador tiene entre sus fundamentos el enfoque histórico-cultural de Vigotsky. Este, desde el actuar del docente y el educando, forma un sistema donde el aprendizaje se dirige no solo hacia la apropiación de conocimientos, sino hacia el desarrollo pleno de la personalidad del que aprende. Rico (2018) afirma: “la ejecución de la actividad de aprendizaje conducido por la enseñanza, supone el logro de cambios sustanciales en la personalidad del educando, en su conciencia, en su desarrollo intelectual y moral, a partir de sus potencialidades” (p. 18).

El profesional de Pedagogía Psicología, como especialista en estas ciencias, se inserta como asesor del docente. Acompaña a este en la dirección del aprendizaje por medio de una adecuada actividad y comunicación, para facilitar la apropiación de la experiencia histórico-social y alcanzar así una mejor educación del que aprende, preparándolo para vida social activa.

López (citado por Rico, 2018) afirma:

El momento del proceso educativo donde la actividad conjunta del maestro y los alumnos alcanza un mayor nivel de sistematicidad, intencionalidad y direccionalidad, es el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus diversas formas organizativas y, muy especialmente en la clase, pues es allí donde la acción del maestro se estructura sobre determinados principios didácticos que le permiten alcanzar objetivos previamente establecidos en los programas, así como contribuir a aquellos más generales que se plantean en el proceso educativo en su integralidad. (p. 20)

La asesoría educativa se impone como una necesidad para que la clase alcance el papel que exige el momento actual. El trabajo educativo se coloca en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y al profesional de Pedagogía Psicología como asesor de los docentes para la adecuada dirección del mismo desde los diferentes espacios que ofrece la institución educativa.

Tarea # 5. Asesoría en los procesos de caracterización y análisis del diagnóstico pedagógico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa.

Para lograr un diagnóstico certero por parte de directivos y docentes se precisa de conocimientos científicos que permitan una adecuada fundamentación y desarrollo del mismo. Que se logre una dinámica que aporte elementos para transformar la realidad educativa en correspondencia con los objetivos propuestos. Cortina (citado por Yurell, Guerra y Conde, 2018) afirma que “el diagnóstico pedagógico es la transformación del educando sobre la base del estudio, interpretación, predicción del desarrollo e intervención, en la diversidad de situaciones pedagógicas dada su variedad de manifestaciones” (p. 9).

En tal sentido el profesional de Pedagogía Psicología tiene un rol fundamental, ofrecer ayuda sistemática, gradual y preventiva durante el proceso del diagnóstico pedagógico integral. En tanto que esta asesoría permite que directivos y docentes se apropien de estrategias que perfeccionen el proceso docente educativo y su seguimiento.

A directivos y docentes se han de orientar hacia la búsqueda, exploración e identificación de las causas de las manifestaciones del sujeto o fenómeno objeto de estudio, a partir de un conjunto de métodos y técnicas que aporten veracidad al examen. Este conocimiento causal permite la toma de decisiones que favorecen el cambio. Yurell, Guerra y Conde (2018) afirman que el diagnóstico debe: “conducir todo el proceso de modificación, sobre la base del establecimiento de un sistema de decisiones, a partir de las estimaciones y el conocimiento de la realidad” (p. 10). Este muestra las vías para transformar el estado actual del objeto de acuerdo con el interés del desarrollo del estado deseado.

El asesor interviene, no como decisor, sino como colaborador que ofrece ayuda, persuasión, reflexión de la actividad de diagnóstico pedagógico integral para contribuir al logro de las transformaciones deseadas en la labor educativa. Emite recomendaciones para erradicar dificultades y propiciar el cumplimiento exitoso de los objetivos trazados.

Tarea # 6. Asesoría en el proceso de entrega pedagógica.

Un proceso de vital importancia en las instituciones educativas es la entrega pedagógica. Tradicionalmente esta se realiza de manera formal donde se limitan los actores a entregar y recibir información sobre los educandos, de manera fría, donde solo se aportan criterios sobre estos desde las vivencias de los que entregan. Se reduce a un momento y no se concibe como un proceso que incluye el conocimiento de las particularidades de los estudiantes en su trayectoria escolar.

La entrega pedagógica se ha de concebir como un proceso permanente que incluye el conocimiento de las particularidades de los estudiantes en su trayectoria escolar. Organizada por etapas donde participen los directivos y docentes que tienen implicación en ella, los que entregan y los que reciben. De esta manera se pueden realizar comparaciones y triangulación entre técnicas que se aplique durante el proceso.

El profesional de Pedagogía Psicología es un asesor que colabora en la planificación de la estrategia que trace la escuela. Este no debe desconocer agentes que las atienden de una manera directa y que pueden facilitar este proceso y servir de mediadores en la transferencia a otras instituciones de acuerdo con sus particularidades. Favorece la comprensión de la importancia de un proceso activo, reflexivo, regulado, que permita el máximo desarrollo de las potencialidades de todos los educandos, en un clima participativo, que estimule de manera consciente el intercambio comunicativo, cuya armonía y unidad contribuya al logro de los objetivos y metas propuestas.

Tarea # 7. Asesoría a los directivos y docentes en las actividades para la formación en valores, en la educación para la salud y la sexualidad, medioambiental y del trabajo pioneril para la atención de directivos a la diversidad de los docentes y educandos sobre la base del diagnóstico pedagógico integral y las exigencias del trabajo educativo

En las instituciones educativas existen varios programas que complementan la formación integral de la personalidad de los educandos. En todos ellos existe una marcada intencionalidad hacia la formación en valores, desde la actuación de agentes y su intencionalidad en cada actividad planificada.

Los valores son el resultado de la actividad del sujeto, vista esta como la relación sujeto-sujeto y sujeto-objeto dando lugar a transformaciones en el objeto y el sujeto. Estas transformaciones tienen lugar en correspondencia con el medio social del sujeto y las relaciones que establece en el mismo. Estas relaciones tienen un marcado papel en la formación de la personalidad del educando en la medida que las vivencias positivas sean significativas y conduzcan el desarrollo de su personalidad.

El ambiente educativo que deben lograr los directivos y docentes es clave en el empeño de la educación en valores. Estos han de lograr experiencias, en acompañamiento de sus educandos, que lleven a alcanzar las expectativas del modelo que se persigue. Este ambiente solo es planificado adecuadamente si se tiene en cuenta el diagnóstico pedagógico integral de los que aprenden.

CONCLUSIONES

El profesional de Pedagogía Psicología es el agente que guía a directivos y docentes en la labor educativa en la institución educativa. Este asesora a los segundos en la labor educativa y en la mejor manera de lograrla a partir de un acompañamiento sistemático y vivencial.

La asesoría educativa alcanza un alto valor ante el perfeccionamiento del proceso docente educativo en los distintos niveles de educación. El cual requiere de un desempeño profesional de directivos y docentes idóneo, a partir de un pensamiento flexible y creativo, una acertada comunicación, que conlleva a buenas relaciones humanas y a cumplir los objetivos en los niveles de Educación. El estudiante de Pedagogía Psicología, durante su formación inicial, ha de alcanzar un alto nivel de competencia profesional para lograr un modo de actuación que se corresponda con la asesoría a directivos y docentes de estos tiempos.

Las tareas para el profesional de Pedagogía Psicología en la competencia de asesoría educativa se insertan en las actividades que se desarrollan en la práctica desde la formación inicial. Permiten que este profesional alcance una visión integradora de la asesoría, traducida en competencia profesional, ideal para lograr las transformaciones deseadas en las instituciones educativas al calor del tercer perfeccionamiento. La competencia de asesoría educativa se erige como una potencialidad en el proceso educativo y se corresponde con la práctica pedagógica de estos tiempos.

Las tareas propuestas en este artículo se ajustan a la dinámica de la escuela cubana actual y permiten el cumplimiento de la asesoría al profesional de Pedagogía Psicología de forma efectiva, sin antagonismos con las tareas de directivos y docentes. Estas se ajustan a lo que necesita el trabajo educativo en la escuela y al profesional de Pedagogía Psicología en formación inicial para dar cumplimiento a su modelo profesional.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). *Modelo del Profesional de la Carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Plan E*. La Habana: Autor.

Egea, M. (2007). *Labor educativa. Selección de lecturas*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- García, L. J., Valle, A., Gayle, A. y Matos, C. (2014). *Proceso de perfeccionamiento del sistema educacional desde su concepción teórico metodológica. Estado actual y perspectivas*. Seminario para el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. La Habana. Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- González, A. M. (2002). El diagnóstico pedagógico integral. En A. M. González y C. Reinoso (Ed.), *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*, pp. 72-89. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Risco, L. R., García, J. y García, E. (2017). La asesoría del psicopedagogo y la dirección del círculo infantil. *Transformación*, 13(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552017000100011
- Rico, P. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la educación infantil. En E. Delgado, Santos, E. M. y González, M. (Ed.), *Introducción a la didáctica para escuelas pedagógicas*, pp.18-36. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Yurell, I. C., Guerra, Y. y Conde, M. M. (2018). Diagnóstico pedagógico en el proceso docente educativo: pensamiento pedagógico de avanzada. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/10/diagnostico-pedagogico.html>

LA COMPETENCIA CREATIVA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL. UNA VALORACIÓN, DESDE UN ENFOQUE FILOSÓFICO, SOCIOLÓGICO, PSICOLÓGICO, PEDAGÓGICO Y SOCIAL

THE CREATIVE COMPETENCE FOR THE ENVIRONMENTAL EDUCATION. A VALUATION, FROM A PHILOSOPHICAL, SOCIOLOGICAL, PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGIC AND SOCIAL FOCUSING

Aurora del Carmen Miranda López, delcarmenaurora206@gmail.com

Raúl de Miranda Rangel, raldemiranda74@gmail.com

RESUMEN

En el artículo se expone una valoración sobre cómo abordar el desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental en estudiantes de la Licenciatura en Educación, Biología desde los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y sociales. Se emplearon los métodos analítico-sintético, inductivo-deductivo, el enfoque de sistema y el sistémico estructural funcional, necesarios para establecer los fundamentos teóricos y la concepción sistémica aludida. El resultado es un modelo teórico que permite el desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental del docente en formación de Biología, a partir de establecer las relaciones entre competencia creativa y educación ambiental, desde los referentes teóricos del modelo.

PALABRAS CLAVES: competencia creativa, filosófica, sociológica, psicológica, pedagógica.

ABSTRACT

In the article exposes a valuation on how to approach the development of the creative competence for the environmental education in students of the licentiate in biology education from the philosophical, sociological, psychological, pedagogic and social foundations. Employed the analytic, synthetic, inductive, deductive methods, the focusing of system and the systemic structural functional, necessary thing to establish the theoretical foundations and the systemic above-mentioned conception. The result is a theoretical model that permits the development of the creative competence for the environmental education of the educational thing in formation of biology. as of establishing the relations between creative competence and environmental education, from the relating theoreticians of the model.

KEY WORDS: creative competence, philosophical, sociological, psychological, pedagogic.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación ambiental constituye un reto para la universidad cubana. La Educación Superior tiene un importante rol que desempeñar al afrontar este desafío, en función de promover un aprendizaje del medio ambiente innovador caracterizado por la anticipación y la participación que permita, no solo comprender la problemática ambiental, sino también implicarse en la mitigación y solución de los problemas que afectan al planeta y a la especie humana. En esta dirección coincidimos con Silva

(2020), el que considera que “la humanidad debe enfrentar el desafío de lograr la protección del medio ambiente” (p. 229).

En esta dirección, Yániz y Villardón (2006), consideran que la sociedad moderna delega en la Educación Superior la función de desarrollar en los docentes en formación, las competencias que les permitan actuar de manera eficaz en la sociedad. Esto implica el cambio de una universidad centrada en la transmisión de conocimientos, a una universidad preocupada por el desarrollo global de los ciudadanos.

En correspondencia con los principios de la Planificación Estratégica Ambiental del Ministerio de Educación Superior para el cuarto período 2016-2020, a partir de la incorporación de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (Partido Comunista de Cuba, 2016), en el Modelo del Profesional de la Educación de la carrera Licenciatura en Educación Biología, plan E (Ministerio de Educación Superior, MES, 2016), se expresa la necesidad de formar un profesional con un grado creciente de independencia y creatividad, capaz de solucionar los problemas profesionales de acuerdo con las necesidades actuales y perspectivas del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, desde principios bioéticos y ecosistémicos que le permitan contribuir a la educación ambiental, en correspondencia con el deber ciudadano y los ideales revolucionarios de la sociedad socialista cubana, donde se insta a favorecer la capacidad de reflexión y la toma de decisiones para solucionar problemas.

En tal contexto, la perspectiva innovadora constituye una meta importante a considerar para favorecer la educación ambiental del docente en formación de biología, de modo que se prepare un profesional creativo y original en su desempeño pedagógico creativo ambiental, portador de un mensaje educativo novedoso y socialmente significativo, fruto de una buena valoración de sí mismo, fundado en la confianza en sus posibilidades, habilitado para desempeñarse con eficiencia en el contexto específico de las dificultades y que enfrente retos, capaz de educar en la conservación y uso sostenible del medio ambiente, lo que tendrá, sin dudas, una incidencia directa en la comunidad y en la sociedad cubana.

En la presente investigación se valora la concepción filosófica, sociológica, psicológica, pedagógica y social del desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental en estudiantes de la Licenciatura en Educación Biología, como referentes teóricos del modelo.

VALORACIÓN, DESDE UN ENFOQUE FILOSÓFICO, SOCIOLÓGICO, PSICOLÓGICO, PEDAGÓGICO Y SOCIAL DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA CREATIVA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Se discurre que como primera aproximación se precisa la definición de la competencia creativa para la educación ambiental entendida como:

Interrelación de saberes cognitivos, actitudinales y procedimentales que cualifican la originalidad y el éxito de un docente en formación, resultado del autoperfeccionamiento, de la incorporación de autonomía en su aprendizaje, basado en las necesidades, intereses y motivos que producto de su actividad innovadora lo conducen al alcance de nuevos horizontes y metas, en correspondencia con sus expectativas e historia (Miranda, Guerra y Colunga, 2020).

Se concreta como desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental el proceso permanente, complejo y multifactorial que permite alcanzar gradualmente la plenitud personal e intelectual del docente en formación, a partir de fomentar la potencialidad innovadora del sujeto como educador ambiental y la capacidad para enfrentar saberes de forma original, crítica y reflexiva, con confianza en sí mismo y con autonomía. De forma tal que pueda transformar creadoramente la realidad, en su vínculo con el contexto y la sociedad (Miranda, 2020).

Los fundamentos teóricos sobre el desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental en la formación del docente de biología se sustentan en la concepción filosófica dialéctico-materialista, el paradigma histórico-cultural de Vigotsky, así como en el pensamiento martiano referido a la educación y a la relación hombre-sociedad-naturaleza.

Respecto a la concepción filosófica, la presente investigación se basa en el método dialéctico. Asume las categorías y leyes de la dialéctica, las concepciones teórico-prácticas acerca de las contradicciones como fuente de desarrollo, la teoría dialéctico-materialista del conocimiento y de la acción recíproca entre la naturaleza y la sociedad.

Desde estos puntos de vista, se parte de considerar la personalidad como conjunto de relaciones sociales en unidad de lo individual y lo social; el basamento filosófico de actividad como condición inherente al ser humano, quien conscientemente actúa sobre él mismo y sobre su entorno; la unidad dialéctica de la relación sujeto-objeto que hace posible la interacción recíproca de lo ideal y lo material en la actividad humana; el objeto como condicionante material y el sujeto como ser activo, consciente y transformador.

La concepción filosófica dialéctico-materialista, se justifica a partir de la necesidad social del desarrollo de la competencia creativa dirigida a la educación ambiental, que le permita al hombre potenciar sus capacidades y recursos personológicos necesarios para ofrecer una nueva mirada sobre el mundo y la relación hombre -naturaleza, desde una perspectiva sostenible. De modo que el proceso educativo sea original y potencie intereses y modos de actuación a favor de la conservación del medio ambiente, con una concepción científica y dialéctica, despojada de posiciones utilitaristas que justifican acciones del ser humano como dueño de la naturaleza, con derecho a explotarla, sin reflexionar ante los impactos negativos.

En este entramado, se analiza filosóficamente el concepto de medio ambiente como parte de la dualidad filosófica de que el hombre y la naturaleza son dos aspectos inseparables dentro de la realidad, donde el ser humano es parte y resultado.

Se asume desde el punto de vista marxista-leninista que la creatividad constituye una cualidad esencial del hombre, desarrollada en su devenir histórico, dado en el carácter activo y consciente de su psiquis, pues desde que los homínidos fabricaron los primeros instrumentos de trabajo surgió el acto creador en comunicación con los otros, de ahí se afirma que la creatividad tiene orígenes y características sociales (Minujin, 1989).

En el desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental del docente en formación de biología, se debe tener en cuenta la relación existente entre los pares dialécticos de lo universal y lo singular, causa y efecto, esencia y fenómeno. Debe sustentarse en el principio fundamental universal del ser y el saber, en el que los

objetos y fenómenos de la naturaleza y la sociedad existen de forma concatenada e interdependientes entre sí.

No puede obviarse, entre los fundamentos de la investigación, los relacionados con el pensamiento martiano. El Apóstol, en diferentes documentos históricos, hace referencia a la armonía que debe existir en las relaciones del hombre con la naturaleza y lo que esta significa para su desarrollo. Al respecto sentenció: "... los que sienten la naturaleza tienen el deber de amarla" (Martí, 1975, p. 62).

Martí en este postulado expresa la necesidad de que el hombre proteja la naturaleza. Por eso, al referirse a la educación asevera que esta debía ser natural, científica, integral, desarrolladora, práctica, que era necesario sustituir el conocimiento indirecto y estéril de los libros por el conocimiento directo y fecundo de la naturaleza, lo que significa educar para toda la vida. Además, que las personas puedan disponer de conocimientos, habilidades y sentimientos que les permitan enfrentarse a la solución de los problemas y adoptar actitudes responsables, sobre bases científicas, ante los desafíos que impone el desarrollo. En esta dirección dijo: "La educación debe preparar al hombre para la vida" (Martí, 1975, p. 53).

Otros, como Varona (2016), manifiestan que algo llamativo en la concepción martiana es su convicción de que el ser humano se vea en la obra creada por él mismo, así como que adquiera seguridad de sí con el reconocimiento de sus capacidades. Argumenta que este afán de Martí es para contribuir a la formación de hombres y mujeres, que con su esfuerzo y creatividad conformen una sociedad donde el mejoramiento humano tenga una importancia significativa. Es obvio reflexionar acerca de que no es posible concebir una actividad pedagógica que no desarrolle la creatividad de los docentes en formación, solo a partir del presupuesto de su desarrollo será posible perfeccionar el proceso educativo y a elevar la calidad educacional.

Desde el punto de vista sociológico se toma como base la interacción entre sociedad y educación, indisolublemente ligadas. Se enaltecen los procesos de individualización y socialización del sujeto, que tienen como fundamento la actividad práctica, de la cual se derivan las funciones cognitivas, valorativas y comunicativas de la personalidad.

La creatividad es una capacidad superior del pensamiento, imprescindible para llevar a la práctica acciones originales que motiven y desarrollen intereses, que deben estar encaminadas a promover la educación ambiental en la formación de docentes de biología con una connotación tal que conduzcan a la transformación del medio y del sujeto en sí mismo. Esta aspiración tiene como centro la educación, de la cual depende la formación de un futuro docente, que responda al rol social que le está encomendado, en el contexto de un modelo de sociedad próspera y sostenible, en armonía con el medioambiente.

En los fundamentos psicológicos se destaca la noción de Vigotsky (1991), de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), ya que el desarrollo de la competencia objeto de análisis transita desde niveles inferiores a niveles más avanzados. La educación ambiental de los docentes se concibe en un proceso de intercambio de criterios y reflexiones, de modo que unos aprendan de otros, bajo la guía del docente, que evaluará los avances, el desarrollo alcanzado por el estudiante y las potencialidades que posee para lograr niveles superiores en su desempeño pedagógico ambiental, en el que prime mayor

autonomía, el despliegue de sus recursos personológicos y la creatividad, en el tránsito de un estado actual al potencial. Sin descartar, el rol de los diferentes tipos de mediación, en particular la social.

Según Vigotsky (1988), la creatividad es cualquier actividad donde el hombre haga algo nuevo producto de la reorganización del pensamiento y los sentimientos. Se caracteriza por la generación, expansión, flexibilidad y autonomía. Psicopedagógicamente implica la transformación del medio y del individuo que evoluciona su pensamiento a partir de lo que aprende, las habilidades y capacidades que adquiere para dar soluciones creativas a los problemas que se le presentan en su actividad personal y profesional. En consonancia se retoma del enfoque humanista, el desarrollo de la creatividad.

Se tiene en cuenta además la atención a la diversidad, al considerar las potencialidades y limitaciones de los docentes en formación y las relaciones que se deben establecer entre estudiante-profesor, estudiante-estudiante y estudiante-grupo, atendiendo a los niveles de ayuda que puedan necesitar para potenciar sus capacidades creativas.

Desde el punto de vista pedagógico, los fundamentos se establecen a partir de una concepción orientada a potenciar el desarrollo de la capacidad creativa para la educación ambiental en la formación de docentes de biología, tomando como sustento los principios pedagógicos propuestos por Addine, González y Recarey (2002), entre los que se destacan: la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador; la potenciación de una autonomía y una ejercitación suficiente; el desarrollo de sentimientos de pertenencia, orientado a la zona de desarrollo próximo; el empleo de formas de enseñanza activa; el desarrollo tanto de su regulación inductora como la ejecutora; la unidad y actividad, la comunicación y la personalidad.

Por otra parte, se parte de las diversas dimensiones que conforman la formación integral del individuo: personal, académica, laboral y social, según Bisquerra, García y otros (citado en Arbizu, 2005). La temática se enmarca, como se comentó con anterioridad, en la indisoluble relación educación-sociedad, que atraviesa la formación de sujetos integrales.

Se asume el enfoque socioformativo, propuesto por Tobón (2014, 2018), que tiene como propósito esencial facilitar el enriquecimiento de los recursos para promover la formación humana integral y dentro de esta, la preparación por competencias de personas para actuar con idoneidad en los diversos contextos, tomándose como base la educación de un profesional original en su desempeño pedagógico ambiental.

Se toma el criterio de una didáctica que integra los componentes afectivo-motivacional y cognitivo-instrumental, en función de lograr el desarrollo de la creatividad para la educación ambiental en los docentes en formación de biología.

También desde la didáctica se contemplan métodos y estrategias para la formación de la competencia. Se admite el método por proyectos (Kilpatrick, 1918), en tanto brinda las bases para argumentar el desarrollo de un aprendizaje que tiene lugar en un escenario fuera de la institución e involucra esfuerzos por identificar necesidades reales de la comunidad.

Otro elemento didáctico-pedagógico a tomar en cuenta es la evaluación participativa (Pérez, 2005), la cual constituye una propuesta que se desarrolla a partir de la

pedagogía social, para evaluar el proceso formativo del docente en formación de biología. Permite reconocer la dirección del proceso e implementar los cambios pertinentes sobre la marcha, acercar a los docentes en formación de biología y a los actores implicados a la realidad progresivamente, al apropiarse de una postura democrática, de participación plena y consciente.

Se tendrán en cuenta también los fundamentos didácticos de la educación ambiental, con énfasis en los métodos y procedimientos que pueden ser utilizados para su desarrollo, de acuerdo con Novo (1998), Tobar-Galvez (2013) y Villamil (2018).

CONCLUSIONES

Reflexionar en torno a los fundamentos desarrollados, admite la adopción de una nueva mirada en el desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental. Su puesta en práctica, facilitará la elaboración de un modelo necesario para satisfacer las exigencias que en la actualidad demanda la creciente crisis ambiental.

A partir de los aspectos valorados podemos concluir que es posible contribuir al desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental en los docentes en formación de biología a partir de una concepción sistémica que tenga en cuenta un enfoque filosófico, sociológico, psicológico, pedagógico y social, el cual resulta imprescindible para lograr una educación ambiental a la altura de las expectativas del presente siglo.

REFERENCIAS

- Addine, F., González, A. y Recarey, S. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En G. García (comp.). *Compendio de Pedagogía*, 80-101. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Arbizu, F. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, 10(1), 7-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17514745002.pdf>
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). *Modelo del profesional. Licenciatura en Educación Biología*. [Versión electrónica]. Camagüey, Cuba.
- Kilpatrick, W. (1918). *The Project method: the use of the purposeful act in the educative process*. New York, USA: Teachers College Press.
- Martí, J. (1975). *Obras Completas* (Vols. 1-26). La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
- Miranda, A. (2020). *Desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental en docentes en formación de biología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz". Camagüey, Cuba.
- Miranda, A., Guerra, M. y Colunga, S. (2020). Educación ambiental, competencia y creatividad en la formación de docentes de biología. *Transformación*, 16(2), 350-367. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/scielo.php?scrip=sci-arttex&pid=S2077-29552020000200350&lng=es&tlng=es>
- Minujin, A (1989). *¿La creatividad se aprende?'*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Novo, M. (1998). *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitas, S. A.

- Partido Comunista de Cuba (PCC, 2016). *Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021*. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
- Pérez, Y. (5 de mayo de 2005). *Estrategias de evaluación participativas*. XIV Encuentro Práctico de Profesores de ELE. Barcelona. Recuperado de <http://www.encuentro-practico.com/encuentro-2005.html>
- Sierra, A. (2008). *La estrategia pedagógica, su diseño e implementación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Silva, A., Macario, A. y López, J. (2020). Procedimientos metodológicos para desarrollar el derecho y la educación ambiental en los estudiantes universitarios de la carrera Ingeniería de los Recursos Hídricos. *Opuntia Brava*, 12(4), 226-236. Recuperado de <http://opuntibrava.ult.edu.cu/index.php/opuntibrava/article/view/1135/1358>
- Tobón, S. (2014). *Proyectos Formativos. Teoría y Metodología*. México: Pearson Educación.
- Tobón, S. (2018). *El proyecto de enseñanza. Aprendizaje y evaluación*. Cuernavaca, Morelos, México: Centro Universitario CIFE.
- Tobar-Galvez, J. (2013). Pedagogía ambiental y didáctica como fundamentos del currículo para la formación ambiental. *Revista Brasileira de Educação*, 18(55), 877. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/260794596-Pedagogia-ambienal-y-didactica-ambienatal-como-fundamentos-de-curriculo-para-la-formacion-ambienal>.
- Varona, F. (2016). José Martí: conocimiento, educación y ser humano. *Revista Universidad de la Habana*, (281), 189-204. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=S0253-92762016000100016&lng=es&ting=es>
- Vigotsky, L. S. (1988). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1991). *Obras Completas (1ª ed.)*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Villamil, L. M. (2018). *Propuesta didáctica de educación ambiental para el desarrollo de la conciencia y el conocimiento ambiental* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A. Facultad de Ciencias de la Educación. Programa de Maestría. Bogotá D.C.
- Yániz, C. y Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.

LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA PROFESIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA
SCIENCE AND TECHNOLOGY AS A FUNCTION OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-ESTEEM IN ARTISTIC EDUCATION STUDENTS

Claudia Saily Ramírez Padrón¹, claudiarp@ult.edu.cu

Zolaida Santiesteban López², zolaidasl@ult.edu.cu

Yuniela Comendador González³, yunielacg@ult.edu.cu

RESUMEN

Gracias al análisis de los fundamentos teóricos metodológicos de la autoestima profesional y la sistematización en el proyecto: Influencia de las agencias y agentes socializadores en la educación de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes, de la Universidad de Las Tunas, fue posible esta investigación que aborda la problemática de la ciencia y la tecnología en función del desarrollo de la autoestima profesional en los estudiantes de Educación Artística. A partir de la práctica se manifestaron algunas insuficiencias en el conocimiento de sus cualidades positivas y negativas, temor al fracaso en tareas asignadas para implicarse en la realización de las actividades inherentes al contenido de las asignaturas. Tiene como objetivo contribuir al desarrollo de su autoestima profesional en los estudiantes de Educación Artística, por lo que se propone un conjunto de actividades objetivas, flexibles, contextualizadas. Se utilizaron métodos como análisis-síntesis, inducción-deducción, histórico-lógico, estudio de documentos. Resulta interesante esta propuesta para conocer y comprender la importancia de la ciencia y la tecnología en función del desarrollo de la autoestima profesional.

PALABRAS CLAVES: ciencia, tecnología, autoestima, autoestima profesional.

ABSTRACT

Thank to analysis of the theorica methodological foundation of professional self-steem and systematization in the project: Influence of agencies and socializing agents in education of the personality of children, adolescents and young's people of the university of Las Tunas, this research was possible that address the ssue science and technology based on the development of professional self-esteem in art education student. From practice, some shortcoming was manifested such as insufficient knowledge of their positive and negative qualities, fear of failure in assigned tasks to get involved in carrying out the activities inherent in the content of the subject. The objective is to contribute by the development of professional self-esteem in art education student, therefore, a set of objective, flexible, conceptualize activities is proposed. This proposal

¹ Licenciada en Educación, especialista en Pedagogía-Psicología. Departamento de Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciada en Educación, especialista en Pedagogía-Psicología. Departamento de Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Licenciada en Educación, especialista en Pedagogía-Psicología. Departamento de Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

is interesting to know and under the important of science and technology based on the development of professional self-esteem in art education student.

KEY WORDS: science, technology, self-esteem, professional self-esteem.

INTRODUCCIÓN

Nuestro Héroe Nacional José Martí escribió: “educar es preparar al hombre para la vida” tarea primordial en la que los educadores son participes esenciales en este proceso; el cual forma parte de la mayor aspiración de la educación cubana: la formación integral de la personalidad de los educandos.

Prepararse para atender las nuevas necesidades personales, sociales, saber enfrentar y promover iniciativas ante las nuevas contradicciones, es solo posible cuando se logra formar profesionales con alto sentido de la responsabilidad individual y social que les permita encontrar mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa en el proceso de formación inicial y en su propio trabajo estudiantil cotidiano; en el que la autoestima constituye aspecto relevante que requiere de especial atención para lograr el modelo del profesional al que se aspira.

En las Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del PCC (1975), donde se refiere a la Política Educacional, podemos encontrar como fin de la Educación la formación integral de las nuevas generaciones en lo que interactúan todos los factores sociales. En los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (2016), en el capítulo VI Política Social en el artículo (120, p. 22) refiere: “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, así como lo que se registra”.

La Constitución de la República de Cuba (2019, pp.4-6) artículo 32: “El Estado orienta, fomenta y promueve la educación, las ciencias y la cultura en todas sus manifestaciones... promueve la participación ciudadana en la realización de su política educacional, científica y cultural...”

Mientras la mayor parte de los países del Tercer Mundo han renunciado al protagonismo en el campo científico, Cuba insiste en desarrollar una base científica y tecnológica endógena. El problema de la relación ciencia-tecnología-desarrollo es para nuestro país un tema fundamental. Dentro de ese ambicioso propósito la responsabilidad social de la intelectualidad científico técnica es esencial.

Cuba sigue apostando al desarrollo científico y tecnológico como vehículo del desarrollo social. La ambición por satisfacer las necesidades humanas básicas (en salud, alimentación) y la necesidad de articular de modo beneficioso la economía cubana a la economía internacional, son los móviles del desarrollo científico y tecnológico cubano que descansa en un esfuerzo educacional sostenido por casi 40 años.

La importancia de la ciencia y la tecnología aumenta en la medida en la 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. Autores que han abordado sobre problemas sociales de la ciencia y la tecnología, como Núñez Jover (2007) entre otros.

Especialistas cubanos se empeñan en el estudio de la autoestima y la autoestima profesional: Varona (2009) entre otros, investigan desde diferentes ángulos la influencia de la autoestima en el desarrollo de personalidad, aunque desde el punto de vista teórico y metodológico se ha visto afectado por el reconocimiento social y la fundamentación científica que se ofrece a la labor profesional del docente cubano.

En las ciencias pedagógicas, en congruencia con las exigencias de la realidad educacional y social cubana, entre las vías concebidas para contribuir al desarrollo de la autoestima profesional han estado las subordinadas o implícitas en estudios de proyectos de investigación sobre otros temas, como los desarrollados sobre: la identidad y la identidad profesional: Acebo (2005); Álvarez (2004); Domínguez (2003). En los mismos se expresa como elemento positivo la capacidad de autoconocimiento y autovaloración del docente y en especial, en la juventud, para proponerse tareas para su autoeducación. Estos han implementado acciones, estrategias y proyectos de vida; sin embargo, son insuficientes las actividades educativas en cuanto al tratamiento de la autoestima profesional como parte del proceso de formación de la personalidad en los estudiantes de Educación Artística.

Sin embargo, la inmensa mayoría de la filosofía de la ciencia ha carecido de una comprensión social de la ciencia. Centrada en la verdad, el método, la racionalidad y otros temas semejantes, ha prestado poca atención a las sociedades donde esos procesos tienen lugar. Por lo que Núñez (1999, p. 22) plantea que

La Ciencia se nos presenta como una institución social, como un sistema de organizaciones científicas, cuya estructura y desarrollo se encuentran estrechamente vinculados con la economía, la política, los fenómenos culturales y con las necesidades y las posibilidades de una sociedad dada.

La ciencia busca la verdad suponiendo que se trata de un proceso que nos conduce a una verdad única y universal y que a lo largo de ese extenso camino vamos obteniendo resultados cognoscitivos (teorías, por ejemplo) incontrovertibles, verdades absolutas, es insostenible a la luz de la historia de la ciencia. Desde ésta parece imponerse la imagen del conocimiento como un proceso a lo largo del cual crece la verosimilitud del conocimiento disponible y con él la capacidad de resolver problemas y controlar y manipular la realidad. Esta capacidad creciente, por demás, es un buen argumento para sostener que conocemos efectivamente un mundo que existe más allá e independientemente de las representaciones que tengamos de él.

El proceso del conocimiento y sus productos transitorios están siempre condicionados por el contexto histórico social y el nivel de la praxis que es propio de cada época. Por eso, junto a la confianza en las capacidades cognoscitivas del hombre (de nosotros mismos) hay que sostener una actitud crítica ante cada uno de sus resultados. Todo conocimiento es perfectible. Y no hay un método infalible, sea inductivo, deductivo o de cualquier tipo que garantice la certeza del conocimiento. El problema es que la ciencia es un fenómeno social. La actividad científica es una actividad humana entre otras y está enlazada con las restantes dimensiones de lo social: política, económica, moral, entre otras.

Por ello para la teoría que viene de Engels y Marx (1976, p. 222) “los problemas políticos, económicos, morales, no son ajenos a la ciencia. Las relaciones ciencia-sociedad no son instancias que interactúan a distancia sino auténticas relaciones de constitución”.

En la tradición dialéctico materialista el conocimiento, la ciencia y la tecnología, sólo pueden comprenderse como dimensiones de la totalidad social y sólo se les puede explicar con relación a esa totalidad. La ciencia -y la tecnología- son procesos sociales y su funcionamiento y desarrollo es impensable al margen del contexto social que los envuelve y condiciona.

En estrecho vínculo con la ciencia se encuentra la tecnología, esta: “forma una parte integral de su sociosistema, contribuye a conformarlo y es conformada por él. No puede, por tanto, ser evaluada independientemente del sociosistema que la produce y sufre sus efectos” Núñez (1999, p. 25).

De la estrecha relación existente entre ciencia y tecnología surge la tecnociencia, la cual es considerada como:

un proceso cognitivo, donde la producción del conocimiento científico se caracteriza por ser un proceso hiper-tecnologizado, delegado fundamentalmente en instrumentos técnicos, permitiendo una mayor aceleración y mayor escala de producción de conocimientos con aplicación inmediata para solucionar problemáticas específicas. Ramos (2017, p. 87)

La importancia de la ciencia y la tecnología aumenta en la medida en la 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.

La enorme capacidad cognoscitiva de la humanidad debe ejercer una influencia cada vez mayor en la vida de las sociedades y las personas. Esta perspectiva enriquece el ideal de la racionalidad científica. No basta con plantear metas cognitivas sino de enlazarlas con otras de carácter social y humano. La selección de problemas y las estrategias para resolverlos deben tener en cuenta los intereses humanos más amplios.

El trabajo que en Cuba se desarrolla en el campo CTS transcurre en condiciones específicas que determinan sus orientaciones teóricas y prácticas. Durante las últimas cuatro décadas el desarrollo de la cultura, la educación y la ciencia ha constituido una prioridad fundamental del Estado cubano. Esto se ha expresado no sólo en avances significativos en estos campos sino también en una cierta mentalidad y estructura de valores entre los profesionales, en particular los vinculados al campo científico-técnico, donde el sentido de responsabilidad social se haya ampliamente extendido.

Existe una percepción ético política del trabajo científico que incluye la clara concepción de que el mismo se realiza, sobre todo, para satisfacer las necesidades del desarrollo social y la satisfacción de las necesidades de los ciudadanos. Esa percepción es compartida por los actores involucrados en los procesos científico tecnológicos y de innovación y tiene sus raíces en las transformaciones sociales que el país ha vivido y la ideología revolucionaria que lo ha conducido.

El desarrollo científico y tecnológico alcanzado en el siglo XXI revela que las funciones sociales de la ciencia dependen de las necesidades sociales que satisfacen, por lo que la multiplicación del saber científico y la determinación de las vías de su inserción en la práctica social constituyen objetivos primordiales de la ciencia, que se traducen en incremento del saber a partir de la solución de problemas científicos y su inserción en las relaciones sociales, en la necesidad no solo de producir conocimientos científicos, sino también de difundirlos, indica su efecto sobre las fuerzas productivas, el funcionamiento de las técnicas y tecnologías de la producción y significa el factor directivo y de planificación, donde sobresale el papel de la ciencia social.

Desde este punto de vista, la ciencia es considerada como un sistema de conocimientos, una fuerza productiva y una forma de la conciencia social, cuyo valor reside en modificar la sociedad, en función de satisfacer las necesidades del hombre y la Tecnología es vista como una red que abarca los más diversos sectores de la actividad humana, un modo de vivir, de comunicarse, de pensar, que contribuye a la aplicación de las ciencias básicas y del conocimiento adquirido durante su explotación, lo cual conlleva a que los avances de la ciencia se transformen en avances de la Tecnología, a que se conjugue el criterio de la verdad con el de la eficacia, que sean condición y consecuencia una de la otra, pues la ciencia crea nuevos compuestos tecnológicos y la Tecnología crea nuevas líneas de investigación científica y ambas recurren a los conocimientos existentes para continuarlos o refutarlos y se sirven de recursos mutuos para crear instrumentos de una para la otra.

De acuerdo con Núñez (2007, p.167),

la ciencia es un proceso de investigación que permite obtener nuevos conocimientos, los que a su vez ofrecen posibilidades nuevas de manipulación de los fenómenos; es posible atender a sus impactos prácticos y productivos, caracterizándola como fuerza productiva que propicia la transformación del mundo y es fuente de riqueza; la ciencia también se nos presenta como una profesión debidamente institucionalizada portadora de su propia cultura y con funciones sociales bien identificadas.

La formación de la autoestima profesional pedagógica, se lleva a cabo en el transcurso de la participación activa en el proceso de las transformaciones sociales inherentes a la construcción del proyecto social, desde el ejercicio consciente de las funciones consustanciales al rol profesional, en los contextos específicos, que funcionan como indicadores de pertinencia y adecuación de la cualidad de la personalidad aludida.

Ser sistemático en la actividad científica y asimilar con rapidez la tecnología educativa de vanguardia, aplicar los elementos de la ciencia y la tecnología en el proceso pedagógico, utilizar en las clases las nuevas tecnologías, potenciar los adelantos científicos técnicos en sus estudiantes, ser creativo y promover el intercambio enriquecedor, proyectar y orientar tareas que requieren de medios y recursos tecnológicos teniendo en cuenta el perfil del estudiante, genera y refleja la necesidad para participar activa y creadoramente en las transformaciones sociales inherentes a la construcción del proyecto social socialista.

Tienen como características que son objetivas, al concebirse a partir del diagnóstico, diversidad, individualidad, necesidades de los estudiantes; flexibles: porque se tiene en cuenta las características particulares, nivel cultural y social, contextualizadas: se

corresponden con los objetivos y el contexto en el cual se desarrollan. Además, fueron diseñadas de la siguiente forma:

Título: encabezamiento, enunciado, nombre o denominación, el mismo se relaciona con el contenido de la actividad a trabajar.

Objetivo: es el fin, propósito, anhelo, aspiración, móvil.

Proceso de la acción (Incluye operaciones de orientación y ejecución)

Control y evaluación: es la categoría que se asigna al resultado, a la vez que resuelve la actividad

Actividad # 1 Título: Autoestima.

Objetivo: Analizar la influencia de una adecuada autoestima en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes de Educación Artística.

Acción 1: Preparación previa de la especialista para el desarrollo de la actividad

Operaciones:

Localización de la bibliografía relacionada con el tema.

Lectura analítica para extraer aspectos esenciales.

Acción 2: Orientación hacia el objetivo de la actividad propuesta.

Operaciones:

1. Explicar a los estudiantes el objetivo de la actividad.

2. Comprobar el nivel de conocimiento que poseen sobre la autoestima.

Acción 3: Orientación de la actividad

Operaciones:

Observar la diapositiva donde aparece la siguiente frase:

Se invita a los estudiantes a emitir su criterio a partir de la frase “Una buena autoestima nos permite vivir felizmente”

Escuchar criterios. Iniciar debate presentando diapositivas con ideas de definiciones sobre autoestima.

Acción 4: Ejecución

Operaciones:

Con conteo 1-2 se divide el grupo en 2 equipos, cada equipo debe identificar cualidades comunes que aparecen en las definiciones y establecerán un diálogo grupal sobre el tema.

Para este diálogo grupal, con anterioridad, se seleccionan en secreto 3 o 4 integrantes del grupo que se preparan en el tema y servirán de facilitadores, estimulando la participación y reflexión del resto del grupo.

Una vez concluido el diálogo en grupo se pasa el debate con la presentación de cada equipo, se analizan las definiciones en diapositivas y van indicando los conceptos seleccionados, se fundamenta el por qué y se pueden realizar preguntas como:

¿De las definiciones presentadas, cuál seleccionó ¿por qué?

¿Qué características les gustó en las definiciones? ¿Cuáles les gustaría cambiar?

A partir de los criterios la especialista prepara al grupo para jugar a los asertivos, que es expresar nuestros sentimientos directamente mediante frases positivas que se inician con el pronombre yo, se propone ejercitar este tipo de frases, y se reparten tarjetas con frases acusatorias que cada grupo debe valorar y cambiar por frases positivas. Este tipo de mensaje hace que nuestras opiniones, deseos, sentimientos sean más dignas y tengan más probabilidad de ser tenidos en cuenta.

La especialista relaciona características de la autoestima alta y baja.

Preguntar ¿por qué es importante el desarrollo de la autoestima en los estudiantes?
¿Cómo podemos contribuir a su desarrollo?

Acción 5: Control y evaluación

Operaciones:

Expresar lo Positivo, Negativo e Interesante de la actividad por parte de cada equipo.

Investigar qué sucesos, situaciones en la vida cotidiana conduce a fortalecer o debilitar la autoestima.

Actividad # 2 Título: ¿Cómo puede ser nuestra autoestima?

Objetivo: Reflexionar acerca de las características de los estudiantes con baja y alta autoestima.

Acción 1: Preparación previa de la especialista para el desarrollo de la actividad.

Operaciones:

Localización del material bibliográfico relacionada con el tema.

Analizar situaciones problemáticas.

Acción 2: Orientación hacia el objetivo de la actividad propuesta a partir de la reflexión sobre cómo puede ser nuestra autoestima.

Operaciones:

Explicar a los estudiantes el objetivo de la actividad, su importancia y actualidad del tema.

Comprobar si realizaron el estudio indicado.

Comprobar el nivel de conocimiento que poseen acerca de la autoestima.

Acción 3: Orientación de la actividad

Operaciones:

La especialista presenta el poema "Cómo ser feliz" de Monserrat Rull, autora venezolana para valorar los sucesos que debilitan o afectan la autoestima.

De vez en cuando creo que nadie me comprende,
que estoy sola, triste y sin amigos,

porque hablo y parecen no escucharme
ni personas, ni paredes ni gatos.
O bien se enredan unas palabras con otras
y no consigo decir a nadie lo que siento.
Si a ti te pasó eso, haz como yo:
Me asomo a la ventana y digo
“El mundo está cantando para mí,
Lo hicieron a mi medida,
lo que falta es que ajusten el traje.”
Así que voy y hablo con quién debo hablar,
me olvido del susto, del mundo o de la rabia
y hago las paces conmigo mismo y los demás.
Pido ayuda a quien sabe darla y luego,
descubro que no estoy sola
y que estar triste de cuando en vez es necesario
para apreciar más el ser feliz.

La especialista realiza las siguientes preguntas:

¿Qué relación guarda el poema con los sucesos que debilitan o afectan la autoestima?

¿Consideran que faltan elementos que pueden debilitar o afectar la autoestima? ¿Qué orden de prioridad les darían?

¿Deben adicionarse o quitarse algunos sucesos? ¿Por qué? Escuchar criterios.

Acción 4: Ejecución.

Operaciones:

Se entrega a cada participante una ficha de trabajo en la que aparece un listado de frases incompletas (esto también puede escribirse en el pizarrón y los participantes completar en una hoja) La tarea consiste en leer la primera parte de cada afirmación, pensar de qué forma le gustaría que terminara la frase y escribirlo a continuación.

Frases:

Soy...

Me preocupa...

Mi principal virtud es...

Necesito...

A veces me siento...

No me gustan...

Los demás...

Pocas veces...

Quisiera...

Siento deseos...

Soy demasiado(a)...

Me desagrada...

No puedo...

Se presenta la siguiente interrogante: ¿Qué se necesita para alcanzar la autoestima?
Presentar diapositiva: “El valor de la autoestima solo se logra cuando conocemos conscientemente cómo alcanzarlos”. Es imprescindible:

Tener puntos de referencia, modelos o ejemplos a imitar.

Sentido de pertenencia a determinado grupo social.

Sentido de singularidad (tener sus propias normas de vida y sentimiento)

Sentido del poder (alcanzar metas en la vida, potencialidades y esfuerzos)

Presentar diapositiva: “El valor de la autoestima está fundamentado en un profundo conocimiento de nosotros mismos”.

Presentar diapositiva: Comparación de la autoestima alta y autoestima baja.

Autoestima Alta

Autoestima

Se comenta y debate en plenaria las opiniones ofrecidas y se aclaran las dudas y se da lectura, con la aprobación de los participantes de los resultados de la técnica Completamiento de frases.

Acción 5: Control y evaluación:

Entregar una tarjeta donde deben dibujar una cara con rostro sonriente (lo que más te agrada de la actividad) y en otra un rostro triste (lo que no te agradó)

Investigar el significado de la palabra Pilares para el próximo encuentro.

Actividad # 3 Título: Los pilares de la autoestima.

Objetivo: Valorar con los estudiantes los pilares de la autoestima como reflexión individual y colectiva.

Acción 1: Preparación previa de la especialista para el desarrollo de la actividad.

Operaciones:

Confeccionar resúmenes.

Consultar bibliografía sobre la temática a analizar.

Organizar la presentación del contenido.

Analizar palabra con dificultad(pilares).

Acción 2: Orientación hacia el objetivo de la actividad propuesta a partir de la valoración de los estudiantes acerca de los pilares de la autoestima.

Operaciones:

Explicar el objetivo de la actividad, su importancia y actualidad del tema.

Comprobar si realizaron el estudio indicado.

Comprobar el nivel de preparación que tienen los estudiantes.

Acción 3: Orientación de la actividad.

Operaciones:

La especialista presenta en una diapositiva la palabra “Pilares” y propone una lluvia de ideas donde cada uno exprese mediante una palabra o frase su opinión. ¿Qué tienen en común?

Se escribe en el pizarrón las ideas (cimiento, base, apoyo, sostén, soporte)

Presentar diapositiva: “Los seis pilares de la autoestima” del artículo de Nathaniel Branden (1997).

Retomar concepto de “Autoestima”, presentar diapositiva:

La autoestima es la disposición a considerarse competente frente a los desafíos básicos de la vida y sentirse merecedor de la felicidad, tener una alta autoestima es sentirse confiadamente apto para la vida; es decir, competente y merecedor; tener una baja autoestima es sentirse inapropiado para la vida. Es la confianza en nuestra capacidad de aprender, de tomar decisiones y hacer elecciones adecuadas, y de afrontar el cambio.

Presentar diapositiva: La autoestima tiene dos componentes relacionados entre sí:

Eficacia personal

Respeto a uno mismo

La especialista pregunta ¿Qué es eficacia personal? ¿Qué es respeto a uno mismo? Escuchar criterios.

Retomar diapositiva: “Los seis pilares de la autoestima” del artículo de Nathaniel Branden (1997).

- 1.- La práctica de vivir conscientemente
- 2.- La práctica de la aceptación de sí mismo
- 3.- La práctica de la responsabilidad de sí mismo.
- 4.- La práctica de la autoafirmación
- 5.- La práctica de vivir con propósito
- 6.- La práctica de la integridad personal

Acción 4 Ejecución

Operaciones:

Se distribuye a los estudiantes una hoja y se les pide que en los próximos cinco minutos, basando sus respuestas en sus consideraciones personales expliquen cada uno de los pilares expuestos en la diapositiva anterior.

Se les dará cinco minutos para completar sus respuestas, luego dividirá a estos en equipos.

Cada equipo deberá tener una hoja y un lápiz para escribir las respuestas y debe elegir a un relator para exponer en plenaria. Se les pedirá que compartan alguna de las respuestas con los miembros de su equipo. Los participantes deberán discutir sus respuestas siguiendo el orden y formato en el documento, tienen quince minutos para completar la tarea.

En plenaria se procesa la actividad utilizando las siguientes preguntas: ¿Qué fue lo más fácil de completar? ¿Consideran importantes los seis pilares de la autoestima? ¿De qué manera este ejercicio te ha ayudado a entender el valor de estos seis pilares de la autoestima para tu vida práctica?

Durante la discusión se enfatizará en la explicación y contenido de cada uno de los pilares. Presentar diapositiva:

La práctica de vivir conscientemente: significa intentar ser consciente de todo lo que tiene que ver con nuestras acciones, propósitos, valores y metas, al máximo de nuestras capacidades, actuar sobre lo que vemos y conocemos, siendo responsables hacia la realidad.

La práctica de la aceptación de sí mismo: La autoestima es imposible sin la aceptación de sí mismo este concepto tiene tres niveles de significación:

Aceptarse a sí mismo: compromiso consigo mismo.

Aceptarse a sí mismo: es la disposición a experimentar plenamente mis pensamientos, sentimientos, emociones, vivir en toda su intensidad, aceptar la realidad de mi experiencia, aprender a vivir de manera consciente, más responsable, y de manera más activa.

La aceptación de sí mismo conlleva la idea de compasión, de ser amigo de mí mismo.

La práctica de la responsabilidad de sí mismo: estar dispuesto a asumir la responsabilidad de mis actos y del logro de mis metas lo cual significa que asumo la responsabilidad de mi vida y bienestar la responsabilidad de uno mismo es esencial para la autoestima, y es también un reflejo o manifestación de la misma.

Yo soy responsable de la consecución de mis deseos, de mis elecciones y acciones, del nivel de conciencia que dedico a mi trabajo, de mi conducta con otras personas, compañeros de trabajo, socios, clientes, cónyuge, hijos, amigos, de la manera de jerarquizar mi tiempo, de la calidad de mi trabajo, de mi felicidad personal, de aceptar o elegir los valores según los cuales vivo.

Lo que implica cada uno de estos aspectos desde el punto de vista del comportamiento es el desarrollo y la aplicación de un plan de acción, soy yo quien tiene que descubrir cómo le voy hacer.

La práctica de la autoafirmación: significa respetar mis deseos, necesidades y valores y buscar su forma de expresión adecuada en la realidad. Su opuesto es la entrega a la timidez. Significa la disposición a valerme por mí mismo, a ser quien soy abiertamente, a tratarme con respeto en todas las relaciones humana, vivir de forma auténtica, hablar y actuar desde mis convicciones y sentimientos más íntimos, es una forma de vida, una regla.

La práctica de vivir con propósito: es utilizar nuestras facultades para la consecución de las metas que hemos elegido, es vivir productivamente, es una exigencia de nuestra capacidad para afrontar la vida.

La práctica de la integridad personal: consiste en la integración de ideales, convicciones, normas, creencias, tenemos integridad: significa concordancia entre las palabras y el comportamiento.

La autoestima es una necesidad que requerimos para funcionar eficazmente, si nos falta no necesariamente moriremos, pero si nos falta en grandes dosis perjudicará nuestra capacidad de funcionar. La autoestima proporciona una contribución esencial para el proceso vital y es indispensable para un desarrollo normal y saludable.

Acción: 5 Control y evaluación:

Operaciones:

Se realiza una reflexión y discusión grupal que permita a los estudiantes exponer sus puntos de vista, experiencias y sentimientos.

Se sugieren algunas preguntas que pueden guiar la discusión y motivar al diálogo: ¿Qué les pareció la actividad? ¿Cómo se sintieron? ¿Qué fue lo que más les agradó y lo que no de la actividad? Reflexionar acerca de por qué en nosotros está la responsabilidad de tener una alta o baja autoestima y qué resultados hemos tenido hasta ahora en los diferentes aspectos de nuestra vida, esto nos servirá de parámetro para corregirnos e impulsarnos en la búsqueda de la felicidad.

CONCLUSIONES

La autoestima es la base fundamental para el desarrollo personal. Es aprender a quererse y respetarse. En ella influye el ambiente familiar, social y educativo en el que se desarrolla. La Ciencia y la Tecnología en la educación nos brindan herramientas que favorecen el desarrollo de la autoestima profesional de los estudiantes de Educación Artística: al ser un proceso creador para el desarrollo de instrumentos del conocimiento, el mejoramiento de los procesos cognitivos y el uso de las expresiones intelectuales hacia su máxima potenciación. Por lo que lograr contribuir al desarrollo de la autoestima en los estudiantes es sinónimo de fortalecer sus capacidades para desarrollar habilidades y aumentar el nivel de seguridad personal.

REFERENCIAS

Branden, N. (1997). *Los seis pilares de la autoestima*. México: Paidós.

Constitución de la República de Cuba (2002). La Habana: Política.

Domínguez, L. (2003). *Psicología del desarrollo: adolescencia y juventud. Selección de lecturas*. Cuba: Félix Varela.

Engels, F. y Marx, C. (1976). *El origen de la familia. La propiedad privada y el Estado*. Moscú: Progreso.

Núñez, J. (1999). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales: lo que la educación científica no debería olvidar*. La Habana: Félix Varela.

Núñez, J. (2007). *Ciencia, Tecnología y Sociedad en Cuba: construyendo una alternativa desde la propiedad social*. La Habana: Félix Varela.

Partido Comunista de Cuba (PCC, 2016). *Actualización de los lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*. La Habana: Política.

Ramos, L. (2017). *La tecnología en la educación y la sociedad*. La Habana: Pueblo y Educación.

Varona, L. M. (2009). *Metodología para la formación de la autoestima profesional pedagógica* (tesis doctoral inédita). Las Tunas.

ACCIONES DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR LA DIMENSIÓN AMBIENTAL COMUNITARIA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ZOOLOGÍA II

DIDACTIC ACTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNITY ENVIRONMENTAL DIMENTION IN ZOOLOGY II'S TEACHING AND LEARNING PROCESS

Larisa Espinosa Cruz¹, larisae@ult.edu.cu

Juana López Toranzo², juanalt@ult.edu.cu

Daimary Andaya Rodríguez³, daimaa@ult.edu.cu

RESUMEN

Para contribuir a una correcta formación ambiental en los estudiantes es necesario vías y métodos, abordados desde lo teórico hasta lo metodológico. Una vía lo constituye el desarrollo de la dimensión ambiental contextualizada desde los problemas ambientales de la comunidad en que se ubica la institución educativa, haciendo énfasis desde la relación entre el contenido zoológico y los problemas ambientales del entorno comunitario. El presente trabajo pretende fundamentar y diseñar un plan de acciones a desarrollar en el Departamento de Biología de la Facultad de Ciencias de la Educación, en respuesta a las insuficiencias que subsisten en el desarrollo de la dimensión ambiental en la asignatura Zoología II. Se realiza un análisis teórico acerca del problema planteado y se proyectan acciones que servirán de base para el desarrollo de la dimensión ambiental de la Zoología II como asignatura que desde un proceso de enseñanza-aprendizaje promueve un vínculo comunitario.

PALABRAS CLAVE: dimensión ambiental, comunidad, zoología, formación.

ABSTRACT

To contribute to a correct environmental formation in the students it is necessary means and methods, approaching from the theory to the methodology. A way to achieve this is the development of the dimension environmental contextualized from the environmental problems of the community where the educational institution is located, emphasizing from the relationship between the zoological content and the environmental problems of the community environment. The presents work seeks to establish foundations and to design a plan of actions for the Department of Biology in the Sciences of the Education Faculty, in answer to the inadequacies that subsist in the development of the environmental dimension in Zoology II's subject. A theoretical analysis is carried out about the outlined problem and actions are projected that will serve as a basis for the development of the environmental dimension of Zoology II as a subject that from a teaching-learning process promotes a community bond.

KEY WORDS: Environmental dimension, community; zoology, formation.

¹ Máster en Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Máster en Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad los problemas ambientales se han ido agudizando, dado por la intensificación de la actuación de la sociedad humana, al hacer una utilización no racional de la ciencia, la tecnología y de los recursos naturales, aseveración que connota la necesidad de implementar políticas sociales, educativas y modelos orientados al desarrollo sostenible (Mc Pherson, 2004). Estos problemas significan un fuerte impacto para el equilibrio hombre-naturaleza-sociedad de las actuales y futuras generaciones.

En los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido, aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (Partido Comunista de Cuba, 2017), se plantea la necesidad de conservación y uso racional de los recursos naturales; así como la protección del medio ambiente y el desarrollo sostenible y el fomento de la educación ambiental en los estudiantes como parte de su formación integral.

De ahí que el sistema educativo se constituye un elemento indispensable para concretar la educación ambiental de los ciudadanos. Es necesario el empleo vías, métodos y procedimientos que concreten las estrategias educativas según las metas de los diferentes niveles educacionales. Dentro de estos niveles se destaca la formación inicial del profesional de la educación.

Un trabajo adecuado de la educación ambiental en las aulas se fundamenta en una concepción sistémica que defina las acciones pedagógicas más adecuadas, por lo que en cada asignatura no resulta suficiente enfatizar todo lo relacionado directamente con la especialidad, lo cual conlleva a poner en práctica una visión parcial e incompleta de la realidad objetiva. De esta manera resulta imprescindible la organización del trabajo docente, extradocente y extraescolar donde la educación ambiental adquiera enfoques integrales e interdisciplinarios.

Los docentes que acometen esta impostergable tarea requieren de los conocimientos y de las habilidades necesarias para incorporar, de forma efectiva, una verdadera dimensión ambiental en el desarrollo de sus programas, la cual responda a las exigencias contemporáneas, tanto comunitarias, como nacionales y globales.

Una de las asignaturas cuyo contenido tiene una estrecha relación con el medio ambiente es la Zoología. El medio ambiente no visto solo desde el proceso de enseñanza aprendizaje de esta y restringido a la institución escolar, sino desde un enfoque comunitario, caracterizado, por respeto de la autonomía de este entorno y traducida en la determinación de sus propias necesidades. Estas influencias educativas deben tener un carácter consciente, una orientación adecuada de sus objetivos, así como una perspectiva ambiental que tenga como quehacer la motivación y compromiso desde el contenido zoológico y la extensión universitaria. El presente trabajo fundamenta teóricamente esta necesidad y se proyecta un plan de acciones a desarrollar en relación con las insuficiencias que subsisten en el desarrollo de la dimensión ambiental en la asignatura Zoología II. Se pretende por esta vía, contribuir a elevar la relación teoría práctica como importante objetivo que incide en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje del contenido zoológico.

LA DIMENSIÓN AMBIENTAL COMUNITARIA MEDIANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ZOOLOGÍA II

La problemática ambiental cubana, está condicionada por una difícil situación económica, y caracterizada por un lado por una aún insuficiente conciencia ambiental de los actores económicos y sociales, y por otro, por una también insuficiente aplicación de una política que en la práctica integre la dimensión ambiental a los procesos de desarrollo. Es por ello que se requiere de un manejo basado en la armonía entre la conservación de las conquistas sociales alcanzadas y la protección sostenible de nuestros recursos naturales, y para ello se necesita una población educada, que conscientemente incorpore a la vida cotidiana la dimensión ambiental (CITMA, 2015).

La universidad como institución educativa, tiene una marcada responsabilidad con la sociedad que se concreta en el actuar por el mejoramiento económico, social y cultural como sistema de vida del pueblo (Batista, 2019). Como institución tiene la misión de ayudar a transformar la sociedad a través de sus tres procesos importantes, docencia, extensión e investigación. Es precisamente a través de ellos que se puede desarrollar una cultura ambiental con una orientación comunitaria fomentando a la vez, el sentido de pertenencia a este contexto.

Desde las modificaciones curriculares que han existido en los últimos años, con la elaboración y puesta en práctica de los planes D (2010) y E (2016), se declaran las llamadas estrategias curriculares. La Educación Ambiental se constituye como una de ellas.

Un aspecto de gran interés pedagógico en el ejercicio adecuado de la educación ambiental, se basa en la labor instructiva y educativa partiendo de los conocimientos precedentes y las experiencias de los alumnos en cuanto a los problemas ambientales y a las particularidades del entorno donde éstos viven.

La educación ambiental es comunitaria, debido a que la comunidad es su campo de acción fundamental, y son los problemas de la comunidad los que constituyen el contenido de sus actividades, la escuela es el centro promotor de actividad comunitaria. En este caso, en la alternativa metodológica que se propone el profesor puede materializar a través de las actividades de trabajo extradocente y extraescolar la educación ambiental de los alumnos en el ámbito comunitario, concebido en el contenido del proceso docente educativo.

Las actividades vinculadas al trabajo docente con el fin de elevar la calidad de la educación ambiental mediante los contenidos zoológicos que se imparten en la carrera Biología pueden y deben ser planificadas en función de contribuir a desarrollar, en la mayor medida posible, el pensamiento activo y reflexivo de los educandos. Ello puede encontrar salida a través del empleo de interrogantes y mediante la creación de situaciones problémicas en las aulas, lo cual implica una consecuente autopreparación de los docentes en esta dirección.

La asignatura Zoología II incluye contenidos biológicos que favorecen la concepción científica del mundo, el desarrollo del pensamiento lógico y la capacidad de razonamiento inductivo y deductivo, a la vez que permite conocer el mundo animal para contribuir a su protección y conservación. En la fundamentación del programa de dicha asignatura se hace énfasis en la relación entre lo biótico y lo abiótico, las

observaciones, la participación, la integración, las prácticas de campo y otras formas en las que el estudiante se relaciona con la naturaleza y el medio ambiente en general con un enfoque comunitario.

Dentro de los objetivos del programa Zoología II están los relacionados desarrollar en los estudiantes el amor a la naturaleza y su protección, mediante el estudio de los contenidos de la asignatura. Así como aplicar diferentes técnicas de colecta y conservación de animales.

La experiencia de la autora de la investigación en la impartición de la asignatura Zoología II y el intercambio con otros profesores del departamento que impartieron e imparten la disciplina, ha permitido constatar que los estudiantes presentan insuficiencias en cuanto a:

- Identificación de especies zoológicas autóctonas y endémicas representativas del territorio y caracterización de su estado en el ecosistema.
- Conductas no orientadas hacia la conservación y protección del medio ambiente del entorno comunitario y, en especial hacia la diversidad zoológica.
- La implicación en las vías de solución y prevención de los problemas ambientales del entorno comunitario.

Lo anterior permitió identificar una contradicción entre la aspiración que aparece en el Modelo del Profesional de los estudiantes de Biología, en cuanto al objetivo de dirigir creativamente el proceso educativo y, en particular, el de enseñanza-aprendizaje para el logro de los objetivos propuestos, la contribución a la cultura científica, la educación ambiental y para la salud, así como a la formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en los distintos ámbitos sociales, en correspondencia con el deber ciudadano y los contenidos ambientales vinculados al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Zoología II desde una proyección comunitaria.

Para dar solución a esta problemática se aborda el desarrollo de la dimensión ambiental comunitaria desde la disciplina Zoología teniendo en cuenta la efectividad en el enfoque científico de los referidos contenidos, en plena correspondencia con las problemáticas ambientales que constituyen hoy una perspectiva para el conocimiento y la actuación de las actuales y futuras generaciones, asumiendo como premisa la vinculación de la teoría con la práctica, prestándole atención al desarrollo de habilidades y a sentar las bases para contribuir a la formación de convicciones y modos de actuación ambientalistas con un enfoque comunitario

Se trata entonces desde la formación integral de este profesional, garantizar su preparación didáctica-ambiental, pertrechándolo de métodos, procedimientos y vías para convertirlo en un educador que además de promover contenidos biológicos, desarrolle convicciones en los sujetos que muestren conductas responsables ante el medio ambiente.

La dimensión ambiental en la actividad educativa, es un sistema de elementos integrados a un programa o plan de estudio, no solo como conocimientos sino más bien como sentido, significado o dirección, que se desarrolla en un conjunto de acciones pedagógicas con respecto al medio ambiente (CITMA, 2015), a lo que se añade que conocer la educación ambiental y comunitaria no es solo patrimonio de especialista en

la materia, sino componentes de la cultura de todo educador que se manifiesta en su desempeño profesional pedagógico ambiental que se asume como el conjunto de funciones y acciones pedagógicas del docente que garantizan la correcta incorporación de la dimensión ambiental al proceso docente educativo y asegura el logro de una educación ambiental para el desarrollo.

En la medida que realice una práctica educativa para desarrollar nuevos conocimientos, valores y competencias sobre las relaciones económicas del hombre con su medio ambiente del que forma parte, que se define como “el sistema de elementos abióticos, bióticos y socioeconómico con que interactúa el hombre a la vez que se adapta al mismo, lo transforma y lo utiliza para satisfacer sus necesidades” (Mora y Conde, 2004, p. 2).

De ahí que en el actual Modelo del profesional de la especialidad Biología se plantea dentro de sus objetivos generales, “demostrar de manera responsable con su actuación, el amor por la naturaleza, la protección a la biodiversidad y el cuidado y conservación del medioambiente” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 25). Se desarrolla desde la estrategia curricular de educación ambiental para la carrera cuando ejemplifica que: “al estudiar las plantas y los animales es necesario educar en la conservación y uso sostenible de estos componentes de la biodiversidad, enfatizando en su pérdida, lo que constituye uno de los problemas ambientales más acuciantes de la actualidad” (p. 25) y lo necesario de la implicación de las comunidades en esta labor, así como la función del docente de Biología en este proceso.

Una de las asignaturas de alto impacto para el desarrollo de la dimensión ambiental es la Zoología II que tiene entre sus objetivos la protección del medio ambiente reflejado en las indicaciones metodológicas de la disciplina donde se plantea que:

A partir del tratamiento de esta problemática es posible abordar, por ejemplo: el cambio climático y la contaminación ambiental, así como destacar su impacto en poblaciones de animales como los corales y los peces. Así, se dará tratamiento a definiciones imprescindibles como desarrollo sostenible, adaptabilidad al cambio climático, entre otros. Se abordarán las principales amenazas y las medidas necesarias para evitar su extinción, ponderando la conservación in situ, desde el Sistema Nacional de Áreas Protegidas y la necesidad de implicar a las comunidades en la gestión ambiental, en cuyo caso el docente de Biología tiene un rol fundamental (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

Constituyen potencialidades para el desarrollo de la dimensión ambiental y su extensión comunitaria en esta disciplina, la asignatura Zoología II, desde sus diferentes formas de organización, tales como conferencias, clases prácticas, prácticas de laboratorios, seminarios, excursiones y prácticas de campo, las que incluyen diferentes espacios, en los que la comunidad está representada por diversos contextos.

De especial significación es la práctica de campo, donde se incluyen elementos del contenido zoológico y se integran un sistema de actividades que permiten desarrollar la dimensión ambiental desde el contexto comunitario. En esta los estudiantes desarrollan el amor y la protección a la naturaleza, a la educación estética y patriótica, apreciar y valorar la belleza de Cuba y que además aprenden a conocer la realidad social en el área donde se realizan las actividades.

Tres objetivos de estas prácticas respaldan explícitamente los antes planteados:

- Vincular los contenidos adquiridos en la Zoología II en las prácticas de campo con el desarrollo económico y social del país, el uso racional de los recursos naturales, la protección de la naturaleza y la práctica pedagógica e investigativa.
- Contribuir al desarrollo de la dimensión ambiental mediante la apreciación de la belleza y diversidad de la flora y la fauna del contexto comunidad.
- Vincular las actividades a realizar en las prácticas de campo al cumplimiento de los contenidos zoológicos, los lineamientos del Partido Comunista de Cuba, relacionados con el desarrollo económico del país y la protección de la naturaleza.

Se aprecia aquí la importancia del:

contexto donde interactúa el estudiante para la formación integral, el desarrollo de la creatividad y la investigación y al establecimiento de vínculos con los centros productivos y/o de servicios de la comunidad y con las instituciones culturales para el trabajo colaborativo y el análisis de los apoyos que, mutuamente, se pueden dar, para su contribución a la educación ambiental. (Pérez y Pérez, 2016, p. 80)

La comunidad constituye el espacio de integración de las dimensiones académicas, extensionista y sociopolítica.

Para desarrollar la dimensión ambiental desde la Zoología II se debe considerar elementos como:

- El enfoque ecosistémico, el carácter participativo y el desarrollo local.
- La diversidad cultural comunitaria como componente integral de muchos ecosistemas.
- La integración de las dimensiones social, económica y ambiental que facilitan una mayor aproximación a lo real concreto y contemporáneo que está ocurriendo en el ecosistema comunidad.
- La percepción del riesgo ambiental, así como la proyección de acciones futuras, necesarias, para encauzar su sostenibilidad.

La asignatura en su componente teórico-práctico promueve el desarrollo sostenible desde la perspectiva de la comunidad, cualquiera que sea el espacio geográfico de que se trate, el barrio, el caserío, el consejo popular o el municipio y que tienen un significado para el grupo que los habita, cargados de sentido porque por él transitaban generaciones que fueron dejando sus huellas, los frutos de su trabajo, pero también los efectos de su acción de transformación de la naturaleza. Son espacios penetrados por las formas de vida de los hombres y mujeres que los habitan, por sus costumbres, sus valores y sus creencias, y la importancia de despertar en los pobladores la capacidad para resolver sus propios problemas a través de la cooperación entre los diversos actores que forman dicha sociedad local.

Lo anterior responde a la necesidad de que lo ambiental y su extensión comunitaria estén presentes en todos los componentes que transita el proceso de enseñanza aprendizaje de la Zoología II. Estos son los objetivos, contenidos, métodos, formas de

organización, medios y la evaluación, elementos considerados en el trabajo comunitario, pues en cada ecosistema la situación medio ambiental es diversa.

Al proyectar desde la asignatura Zoología II el trabajo comunitario se debe considerar la realidad donde conviven los estudiantes, sea como estudiantes, como docentes, como vecinos o en otras actividades, la situación medio ambiental donde se parte de identificar los problemas ambientales del territorio provincial hasta el comunitario factibles de incorporar al contenido de la asignatura y de inmediato proyectar acciones de transformación del entorno.

ACCIONES PARA DESARROLLAR DIMENSIÓN AMBIENTAL MEDIANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ZOOLOGÍA II

Desde la relación entre los problemas ambientales y los contenidos zoológicos se establecen las siguientes acciones:

- Utilizar de manera sostenible los recursos naturales.
- Controlar la situación de áreas protegidas.
- Manejar las zonas costeras.
- Valorar la vulnerabilidad ante los desastres y medidas de prevención.
- Fomentar las vías de comunicación y educación sobre las problemáticas existentes.
- Aplicar la ciencia y la innovación tecnológica en la solución de los problemas ambientales.
- Cumplir la legislación ambiental.

Estas acciones deben dirigirse a los principales problemas identificados en la Estrategia Ambiental Provincial, los cuales se constituyen contextos de integración y de aprendizaje ambiental, ellos son:

- Degradación de la tierra.
- Degradación de suelos.
- Deterioro e insuficiente cobertura forestal.
- Contaminación ambiental.
- Residuales líquidos.
- Residuales sólidos.
- Productos químicos y desechos peligrosos.
- Emisiones a la atmósfera y contaminación sonora.
- Impacto del cambio climático.
- Carencia de agua y dificultades con la disponibilidad y calidad del agua.
- Incremento paulatino de los fenómenos climáticos extremo.
- Pérdida de la diversidad biológica.

- Deterioro de ecosistemas costeros (bahía y manglares).
- Deterioro de las cuencas hidrográficas.
- Insuficiente protección de la biodiversidad e inadecuadas prácticas de bioseguridad.
- Efectos nocivos de especies invasoras (CITMA, 2016a, p.18).

Problemas como insuficiente cobertura forestal, contaminación, impacto del cambio climático, protección de la biodiversidad y especies invasoras están íntimamente relacionados con el contenido de la Zoología II que estudia los cordados, como Phylum más avanzado, las especies de la fauna cubana y la importancia de las clases que comprende este grupo zoológico, entre las que están los mamíferos, los reptiles, las aves, así como los anfibios y los peces.

Lo conveniente sería poder influir con estos contenidos en las comunidades, que el Programa Nacional de Educación Ambiental comprende como las localidades entendidas como las poblaciones de barrios, caseríos y otros asentamientos humanos en el que confluyen diferentes organizaciones y una población heterogénea por los roles sociales que desempeñan, pero tienen intereses y problemas comunes al compartir un medio ambiente limitado por la propia demarcación que la identifica, lo cual genera además un sentido de pertenencia (CITMA, 2016b).

Las acciones aquí planteadas pueden concretarse mediante la Zoología II si se aprovechan las visitas, las excursiones, las prácticas de campo, las tareas, las particularidades de los estudiantes y sus familias y lugares de origen, así como las organizaciones sociales que se relacionan con ellos.

El análisis de estas posiciones y una interpretación de los documentos aquí analizados, conducen a la afirmación de que las implicaciones ambientales son elementos importantes a incorporar en el desarrollo de los contenidos zoológicos, y que es posible extender esa influencia a las colectividades humanas que están en el radio de acción de los estudiantes, que a la vez son una fracción importante del medio ambiente.

Se trata de no estar ajenos a las realidades, desde el proceso de enseñanza aprendizaje, que se manifiestan en el contexto comunitario; y que el estudiante interactúe con el problema ambiental y los factores comunitarios, que pueden ser generadores, víctimas y en todo caso, agentes en la lucha contra el problema. Se prioriza la posición de que, mediante determinados sistemas de acciones orientadas en esta dirección, una enseñanza aprendizaje de la Zoología II con una extensión ambiental comunitaria, es una aspiración necesaria.

CONCLUSIONES

A partir de las consideraciones anteriores se puede afirmar que:

- El desarrollo de la dimensión ambiental del proceso de enseñanza aprendizaje de la Zoología II contribuye desde sus potencialidades, a la adquisición de contenidos sobre las diversas relaciones entre los sistemas naturales y sociales; donde el espacio comunidad se constituye un elemento idóneo para la contextualización de los problemas ambientales desde un enfoque sostenible que promueve el desarrollo de habilidades profesionales de los docentes en

formación al generar cambios de actitudes y formación de valores desde la relación hombre-naturaleza-sociedad.

- La Zoología II tiene una gran vigencia y actualidad lo que se refleja en su contenido de enseñanza. La enseñanza aprendizaje de esta asignatura como proceso ocupa un lugar importante en la lucha y preservación del medio ambiente por ser vía para el desarrollo de la conciencia y sensibilidad ambiental, formar una responsabilidad colectiva respecto al ambiente desde la posición que compete a cada sujeto, fomentar la participación en la solución de problemas ambientales.
- Es posible desarrollar acciones con características con un carácter teórico práctico que aprovecha las potencialidades contextuales, tecnológicas-informáticas-comunicativas, naturales e instrumentales a la vez que relaciona con otros elementos biológicos, axiológicos y profesionales al estudiar los contenidos zoológicos con una dimensión ambiental comunitaria. Todo lo cual acredita su valor didáctico educativo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Zoología.

REFERENCIAS

Batista, D. (2019). Experiencia pedagógica vivencial de la gestión de la extensión universitaria desde el colectivo de año. *Opuntia Brava*, 11(3), 1-14. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/785>

CITMA (2015). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental 2015-2020*. CIDEA.

CITMA (2016a). *Estrategia Ambiental Provincial, 2016-2020*. Delegación CITMA. Las Tunas.

CITMA (2016b). *Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible 2016-2020*. CIDEA.

Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Plan de Estudio D. Carrera Licenciatura en Educación. Biología Geografía*. La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Educación. (2016). *Modelo del Profesional de la Carrera Biología Plan de Estudio E*. La Habana: Autor.

Mc Pherson, M. (2004). *La dimensión ambiental en la formación inicial de docentes en Cuba. Una estrategia metodológica para su incorporación* [Disertación doctoral no publicada]. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

Mora, M. R. y Conde, M. M. (2004). *La Educación Ambiental y Comunitaria en el área de Ciencias Naturales en Secundaria Básica y su incidencia en el desempeño profesional del Profesor General Integral* [Folleto]. Archivo de la Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.

Partido Comunista de Cuba (2017). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana: Política.

Pérez, C. J. y Pérez, A. (2016). La educación ambiental para el desarrollo sostenible del estudiante en formación inicial de la carrera Educación Laboral-Informática. *Opuntia Brava*, 8(1), 78-86. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/244>

LA PREPARACIÓN DEL PROFESIONAL EN FORMACIÓN PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO APRECIATIVO

THE PROFESSIONAL'S PREPARATION IN FORMATION FOR THE ADDRESS OF THE APPRECIATIVE PROCESS

Nancy Aleida Marzo Forbes, nancy.marzo@reduc.edu.cu

Taily Vives Labrada, taily.vives@reduc.edu.cu

Ludmila María Suárez Batista, ludmila.suarez@reduc.edu.cu

RESUMEN

El presente trabajo aborda la preparación del profesional en formación de la carrera Educación Preescolar en el desarrollo de las habilidades apreciativas necesarias para dirigir el proceso educativo en el área de Educación Plástica con los niños de infancia preescolar. En tal sentido, se presenta una propuesta de obras plásticas de artistas cubanos y las sugerencias metodológicas para la apreciación de las mismas con los niños de infancia preescolar. Para su planeación y desarrollo se utilizaron métodos e instrumentos como: las entrevistas a directivos y educadoras de las instituciones infantiles, las encuestas a estudiantes y profesores de la carrera, la revisión bibliográfica, el análisis y síntesis y el pre experimento, los cuales permitieron diseñar la estructura de la propuesta metodológica, y constatar los resultados obtenidos con su puesta en práctica en el Círculo Infantil "Amalia Simoni" de la provincia Camagüey con estudiantes de la carrera durante el desarrollo de sus prácticas laborales.

PALABRAS CLAVES: habilidades apreciativas, profesional en formación.

ABSTRACT

This work deals with the preparation of the professional in training for the Preschool Education career in the development of the appreciative skills necessary to direct the educational process in the area of Plastic Education with preschool children. In this sense, a proposal of plastic works by Cuban artists and the methodological suggestions for the appreciation of them with preschool children are presented. For its planning and development, methods and instruments were used such as: interviews with managers and educators of children's institutions, surveys of students and professors of the career, the bibliographic review, the analysis and synthesis and the pre-experiment, which allowed to design the structure of the methodological proposal, and verify the results obtained with its implementation in the "Amalia Simoni" Children's Circle of the province of Camagüey with students of the degree during the development of their work practices.

KEY WORDS: appreciative skills, professional in training.

INTRODUCCIÓN

La Educación Plástica en el proceso educativo de la primera infancia está encaminada a educar integralmente al niño mediante la apreciación y la comunicación de ideas, la creación y la producción plástica, desde el lenguaje de las imágenes, es decir su apreciación. En este tipo de actividad se crean las condiciones para realizar los diferentes pasos de la apreciación de los objetos del medio natural o el creado por el

hombre en el que se encuentran las obras de valor artístico y los productos de la actividad plástica de los niños; la cual requiere de una gran maestría pedagógica y de la creatividad del educador.

En el caso específico de la infancia preescolar, a partir del 4to ciclo se inicia la apreciación de obras de valor artístico, por tanto es importante tener en cuenta que la percepción tiene que actualizarse constantemente ya que todo lo que rodea al niño en el ámbito de las imágenes está sometido a constantes cambios en estrecha relación con el desarrollo de la ciencia y la técnica, pues los niños en su interactuar con el medio que les rodea pueden percibir las ideas y sentimientos que representan las imágenes.

En correspondencia, se realizó un diagnóstico para conocer la preparación del estudiante para la dirección del proceso de apreciación con los niños (as) de la educación preescolar, el cual permitió determinar cómo regularidades que: existen dificultades en los estudiantes en la dirección de las actividades de Educación plástica durante la práctica laboral, específicamente en la dirección del proceso de apreciación de obras de arte, aspectos que permitieron identificar un problema referido a el desarrollo de habilidades para dirigir el proceso apreciativo en el estudiante de la carrera educación preescolar, por ello se planificó como objetivo elaborar una propuesta metodológica para la preparación del profesional en formación en la dirección del proceso apreciativo con niños preescolares.

El trabajo que se presenta incluye seis propuestas de obras cubanas contemporáneas para apoyar el proceso apreciativo de la educación preescolar, y responde a los objetivos para los niños de infancia preescolar que aparecen en el nuevo Plan Educativo para la primera infancia.

Para su realización se utilizaron como métodos el Análisis y síntesis para caracterizar las regularidades del proceso apreciativo en la educación preescolar y determinar las posibilidades de enriquecer las propuestas vigentes, a partir del protagonismo del futuro educador preescolar en las actividades de la práctica laboral. El Histórico y lógico que permitió determinar las tendencias que han caracterizado el proceso de apreciación estética en la educación preescolar y las posibilidades orientar al estudiante de la carrera, desde el programa de asignatura, para la dirección del proceso apreciativo niños preescolares; el Análisis documental para analizar los documentos (programas, orientaciones metodológicas, Plan Educativo para la Primera Infancia), con el objetivo de determinar los contenidos para la concepción de la propuesta metodológica. Y la modelación que se empleó en la elaboración de instrumentos para el diagnóstico inicial y final, así como en el diseño de la propuesta metodológica para contribuir a la preparación del profesional en formación para la dirección del proceso educativo.

Además, se desarrolló la observación a las actividades que desarrollan los estudiantes durante la práctica laboral; y se aplicaron encuestas a estudiantes para conocer sus criterios acerca de la propuesta. Se entrevistó a directivos, profesores y educadores preescolares para la obtención de información acerca del problema que se investiga. Y se aplicó el pre- experimento, para determinar la efectividad de las actividades planificadas.

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

La estructura metodológica de la propuesta asume la que presentan las autoras Uralde y Rodríguez (2003). Por tanto, la estructura es la siguiente:

- Datos de la obra: título, autor, técnica y otros datos.
- Síntesis de la vida y obra del autor.
- Breve análisis del contenido formal y conceptual de la obra dirigido al educador, promotor y ejecutor del programa Educa a tu hijo.
- Diversas formas de motivación para iniciar la apreciación; desde las actividades preparatorias y para el momento de la apreciación.
- Sugerencias de cómo realizar la apreciación de la obra una vez presentada a los niños, en correspondencia con las particularidades del desarrollo.

A propósito, las autoras del presente trabajo toman como punto de partida las obras vigentes y las enriquecen desde el punto de vista del contexto artístico actual, o sea contemporáneo, de nuestro país, donde obras de importantes artistas plásticos como: Flora Fong, Alicia Leal, Vicente Rodríguez Bonachea, Mariano Rodríguez, Ernesto García Peña y Eduardo Roca (Choco), han trabajado temáticas afines con la educación preescolar.

La propuesta metodológica que se presenta incluye como parte de las sugerencias metodológicas, la integración de objetivos de literatura y educación musical en estrecho vínculo con la educación plástica; aspecto que aparece contemplado en el nuevo currículo institucional para esta educación, donde previa aplicación de un diagnóstico del nivel real de entrada de los educandos al pasar a cada año de vida, permite concretar y contextualizar el currículo general, atendiendo a las condiciones educativas particulares y las potencialidades de la comunidad.

En correspondencia la concepción del trabajo propone obras de arte planimétricas, por considerar que las obras cubanas seleccionadas actualmente existen y sus reproducciones con la calidad y el tamaño adecuado están asequibles en todas las librerías de las provincias y municipios del país, lo cual no requiere de gasto de presupuesto alguno para su impresión, no solo para los educadores preescolares, sino también para toda la familia y los demás agentes educativos que intervienen en el apoyo del niño para el proceso apreciativo. Aspecto importante para su implementación.

Entre los principales contenidos que abordan las obras pictóricas seleccionadas se encuentran animales como: pájaro, ratón, gato, gallo; juegos como: el escondido y a la rueda, rueda. Y también se incluye el tratamiento a la figura de nuestro Héroe Nacional José Martí, elementos que resultan interesantes y cercanos al contexto en que se desarrollan los niños de estas edades.

A continuación, se relacionan las obras seleccionadas con su autor y posteriormente se presentan ejemplos de la propuesta con su metodología para su apreciación con niños de infancia preescolar.

Obras de arte que se proponen:

Autores:

- Pájaro carpintero.....Flora Fong
- Las aventuras del Ratón Pérez.....Vicente Rodríguez Bonachea
- Jugando al escondite.....Alicia Leal
- Para una niña (Gallo).....Mariano Rodríguez
- A la rueda, rueda.....Ernesto García Peña
- José Martí.....Eduardo Roca (Choco)

Ejemplos del material que se propone:

Ejemplo 1.

Obra: “Las aventuras del Ratón Pérez” Autor: Vicente Rodríguez Bonachea.



Síntesis biográfica del autor de la obra:

Nació en La Habana, Cuba. (1957- 2012) En la carrera de Vicente Bonachea destaca su labor como ilustrador de libros para niños, jóvenes y adultos. Colaboró con el Instituto Cubano de Arte e Industria Cinematográficos (ICAIC), fundamentalmente en el trabajo de diseño de escenografía. Cabe encontrar en cualquiera de sus piezas remisiones nada veladas al entorno más cercano al artista. La obra de Bonachea por la inusual identidad que se da entre ella y su persona. Es luminosa sin estridencias; es agradable sin decorativismos; es cubana sin incurrir en las consabidas estratificaciones de la identidad; es simbólica en la oblicua manera en que cualquier cosa es susceptible de representar algo más allá de su apariencia; es literaria sin ser expresamente narrativa; es universal.

Sugerencias metodológicas para la apreciación:

Para el desarrollo las actividades preparatorias del primer momento, se sugiere que los niños observen dibujos animados donde aparezcan personajes como el ratón y el gato, además se les puede narrar el cuento “La cucarachita Martina” o “El gato con botas” para familiarizarlos con el tema.

Como motivación puede emplearse la siguiente adivinanza de Máxima Hiraida Rodríguez Mondeja y luego preguntarles de qué animal se trata.

*Roer es mi trabajo,
El queso mi preferido
Y el gato ha sido siempre,
Mi más temible enemigo.*

Como parte de la apreciación de la obra “Las aventuras del Ratón Pérez” de Vicente Rodríguez Bonachea, la educadora podrá llamar la atención hacia los animales que aparecen representados en la pintura (el ratón y el gato), preguntará qué están haciendo, donde está ubicado cada uno de estos personajes (arriba, abajo, etc.), qué colores tienen sus cuerpos, estimulará la comparación entre estos teniendo en cuenta sus características (patas, cola, cuerpos, tamaños). También podrá dar tratamiento a otros elementos que aparecen como el cielo de color azul y el queso y el ratón pequeño que aparecen debajo. En este caso dará tratamiento a los indicadores del espacio que están presentes.

También se sugiere que los niños aporten sus experiencias acerca de lo que conocen de estos dos animales, si alguno tiene un gato en su casa o en la de un vecino cercano o si alguna vez han visto un ratón. Se aprovechará para educarlos en el cuidado hacia los animales, especialmente las mascotas. Para finalizar se puede invitar a los niños a disfrazarse utilizando caretas de gato y ratón y realizar los movimientos y sonidos característicos de estos animales mientras escuchan la canción “El gato andaluz”.

Ejemplo 2.

Obra: “Jugando al escondite” Autora: Alicia Leal.



Síntesis biográfica de la autora:

Nació en Sancti Spíritus, Cuba, en 1957. Dibujante y pintora cubana. Miembro de la Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC) y de la Asociación Internacional de Artistas Plásticos (AIAP). Es una de las figuras más relevantes de la plástica cubana actual. En sus pinturas ha dado tratamiento a diversidad de temas, entre ellos el de la mujer, la naturaleza, el paisaje, la campiña y lo cotidiano del ser humano. En su iconografía se encuentran muchos signos de los cubanos y de las religiones afrocubanas. Aunque estudió en la academia, comparte con los pintores primitivos la visión fresca, ingenua y espontánea del arte Naif. Las obras de Alicia son de un carácter marcadamente narrativo; sus personajes suelen dialogar intensamente no sólo entre ellos, sino con el receptor que se convierte en participante y hasta en protagonista de las inquietantes propuestas de la autora.

Sugerencias para la apreciación:

Como actividades preparatorias para el primer momento se sugiere que se muestre a los niños como se desarrolla el juego escondite o escondido, de modo que al observar la pintura y escuchar su título no les resulte desconocido el tema.

Se podrá utilizar la siguiente adivinanza para motivar a los niños:

Motivación: (Adivinanza escrita por la autora del trabajo).

Me escondo aquí, me escondo allá

Me escondo dentro, me escondo atrás

Donde no me puedan encontrar. ¿Qué juego es?

Pues, juega conmigo y lo sabrás.

Luego les preguntará por alguna experiencia que tengan en este juego y si lo han jugado alguna vez.

Apreciación de la obra “Jugando al escondite”.

La educadora pedirá a los niños que digan si conocen cómo se llama el juego que observan en la pintura y luego les podrá decir que mencionen qué personas están jugando y donde lo están haciendo. Aprovechará para realizar preguntas de relaciones espaciales para que le digan que hay detrás de, delante de y dentro de. Además, podrá llamar la atención hacia el payaso y otros juguetes que aparecen en la pintura y establecer comparaciones entre unos y otros objetos y personajes en cuanto a tamaño, forma y colores que están presentes, así como acerca de las acciones que realizan durante el juego. También deberá enfatizar en la necesidad de lavarse las manos cuando se termina de jugar a cualquier juego. Al finalizar los invitará a cantar y corporizar al ritmo de la canción “Vamos a jugar” de Lidis Lamorú.

Ejemplo 3.

Obra: “Para una niña” Autor: Mariano Rodríguez.



Manifestación: pintura

Técnica: papel/ mixta

Síntesis biográfica del autor de la obra:

José Mariano Manuel Rodríguez Álvarez, más conocido por Mariano Rodríguez. Nace en La Habana en 1912 - 1990. Conocido por algunos como “pintor de los gallos”, desde aquel “Gallo amarillo” con el que ganó el premio en el VIII Salón Nacional de Pintura y Escultura, que le permitió luego ganar en nuevas dimensiones estéticas a partir de su viajes por diversos países del mundo, que después sería reconocido como figura de la plástica cubana contemporánea. También realizó pinturas de una serie que el llamó “masas” y decoraciones en cerámica y modeló piezas en terracota. Participó en el proyecto textil Telarte.

Sugerencias para la apreciación:

En las actividades del primer momento y con varios días de antelación la educadora deberá mostrar a los niños imágenes de aves de corral donde esté presente el gallo. Estas pueden ser ilustraciones de libros y canciones animadas donde se observen las principales características del gallo.

Antes de presentar la pintura seleccionada se propone motivar con la siguiente poesía:

Motivación (poesía)

Autora: Maggy Fernández (tomado de la guía para el maestro de los programas Cucurucu) Título: “Un gallito campesino”

*Un gallito campesino
Me trajeron regalado,
Tiene los ojos de estrellas
Y plumas color melado.
Sus patas son girasoles
Viradas de lado a lado,
Y su cresta un torbellino
Con alelíos pintados.
Al despertar la mañana
Hincha su pecho contento,
Abre sus alas meladas
Y su clarín rompe el viento.*

Apreciación de la obra: “Para una niña” de Mariano Rodríguez.

La educadora deberá llamar la atención hacia el ave de corral que está representada en la pintura y sus principales características (patas, cola, cuerpo, tamaño, forma), preguntará qué otros elementos aparecen y qué colores tienen, y estimulará la descripción de estos. Dará tratamiento al cuidado que debe tenerse hacia los animales y realizará preguntas a los niños para conocer si alguno tiene un ave parecida en casa y qué otra cosa conoce acerca de estos. Para finalizar puede hacer la siguiente

adivinanza que aparece en el libro “Adivina lo que es y yo te lo cantaré y contaré” de Máxima H. Rodríguez Mondeja:

Alto, altanero

Gran caballero

Creta de grana

Capa dorada

Y espuelas de acero.

Principales resultados:

La metodología para la apreciación de las seis obras pictóricas seleccionadas que se proponen, asume como estructura lo planteado por las autoras Uralde y Rodríguez (2003) y contribuye a enriquecerla. Se sugieren algunas de las vías posibles para la apreciación de estas con los niños, sin dejar de estimular la creatividad del docente y demás agentes educativos que participan en la dirección del proceso apreciativo con los niños de la educación preescolar.

La presente propuesta forma parte de los materiales docentes confeccionados para la asignatura La Educación plástica y su didáctica que forma parte del currículo propio de la especialidad Educación Preescolar. Se ha sistematizado en los colectivos de asignaturas del ciclo estético de la carrera, en los seminarios científicos metodológicos a nivel de Facultad y Universidad. Ha obtenido categoría de Destacado en eventos provinciales y nacionales en los que han participado las autoras.

La experiencia ha sido replicada en los dos cursos del posgrado “Por una educación de calidad” que ha desarrollado departamento con metodólogos municipales y educadoras responsables de los centros. La participación protagónica de los estudiantes de 3er año curso encuentro y del curso diurno, así como de los estudiantes de segundo año del curso de nivel medio superior ha sido importante, pues estos han contribuido a aplicar la propuesta en sus centros de trabajo y de práctica laboral, específicamente los estudiantes del curso de nivel medio superior y del diurno durante su práctica laboral en el Círculo Infantil “Amalia Simoni”.

La propuesta propicia el desarrollo de habilidades para la profesión, y favorece la creatividad de los estudiantes en formación, que demostraron a través de los talleres de preparación, donde planificaron actividades programadas de apreciación producción a partir de las obras plásticas que forman parte de la propuesta, las posibilidades aplicativas de la misma.

Las obras pictóricas seleccionadas no solo contribuyen a ampliar el campo de experiencias visuales del profesional en formación, sino que contribuyen a enriquecer las experiencias de los niños de infancia preescolar en el contexto visual, donde la imagen posee gran fuerza. También es necesario destacar el fácil acceso a estas obras por parte de educadoras y familias, que se venden en las distintas librerías del país.

CONCLUSIONES

La propuesta metodológica diseñada contribuye a ampliar el universo visual pictórico del futuro profesional para que pueda aplicar sus experiencias con los niños de infancia preescolar en el área de Educación Plástica.

La apreciación de obras de arte es una habilidad a desarrollar en los niños a partir del 4to ciclo de la educación preescolar, por ello se necesita de propuestas que preparen al futuro profesional de la educación preescolar para que pueda desarrollar con éxito la dirección del proceso apreciativo.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación (Mined, 2017). *Plan Educativo de la Primera Infancia*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Rodríguez, M. H. (2011). *¿Adivinas lo que es? Yo te lo cantaré y contaré*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Uralde, M. y Rodríguez, L. (2003). *Lecturas para educadores (t. II). Propuesta metodológica para la apreciación de obras plásticas cubanas en la educación de los preescolares*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

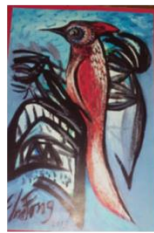
ANEXO. Propuesta de obras plásticas cubanas contemporáneas seleccionadas.

Objetivo. Graficar a través de imágenes las obras plásticas cubanas contemporáneas seleccionadas para las actividades de apreciación.

OBRAS SELECCIONADAS PARA TRABAJAR LA APRECIACIÓN



Las aventuras del Ratón Pérez" de: Vicente Rodríguez Bonachea.



Pájaro carpintero" de: Flora Fong



Para una niña" de: Mariano Rodríguez



A la rueda, rueda de: Ernesto García Peña



Jugando al escondite de: Alicia Leal



José Martí de: Eduardo Roca Salazar (choco).

DIMENSIONES E INDICADORES DE LOS PROCEDIMIENTOS PARA LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

DIMENSIONS AND INDICATORS OF THE PROCEDURES FOR THE PEDAGOGICAL MANAGEMENT OF THE UNIVERSITY EXTENSION

Dagneris Batista de los Ríos, dagnerisbr@ult.edu.cu

Yanet Trujillo Baldoquin, janetamelia@gmail.com

Yoenia Virgen Barbán Sarduy, ybarban@ult.edu.cu

RESUMEN

Mediante el método de experiencia pedagógica vivencial, se corrobora la factibilidad de los procedimientos para la gestión pedagógica del proceso de extensión universitaria desde el colectivo de año académico, al articular las relaciones entre la labor educativa del profesor de la residencia estudiantil, el instructor de arte, las potencialidades de los contextos de formación, particularidades de los problemas profesionales de cada carrera, con los procesos académico, investigativo y laboral. Se avalan las transformaciones del proceso de extensión universitaria y su gestión, que contribuyen a desarrollar una cultura académica, científica y laboral profesional extensionista, que fortalece la formación integral del estudiante.

PALABRAS CLAVES: gestión pedagógica, extensión universitaria, experiencia pedagógica vivencial.

ABSTRACT

Through the experiential pedagogical experience method, the feasibility of procedures for the pedagogical management of the university extension process is corroborated from the academic year group, by articulating the relationships between the educational work of the student residence teacher, the art instructor, the potential of the training contexts, particularities of the professional problems of each career, with the academic, investigative and labor processes. The transformations of the university extension process and its management are endorsed, which contribute to the development of an academic, scientific and occupational professional extension culture, which strengthens the integral formation of the student.

KEY WORDS: pedagogical management, university extension, experiential pedagogical experience.

INTRODUCCIÓN

La educación superior cubana se caracteriza por la formación de valores y el aseguramiento de la calidad de sus procesos académico, investigativo, laboral y extensionista, que se actualizan con el desarrollo científico-tecnológico para responder a las exigencias sociales. Se defiende el modelo de una universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad.

El proceso de extensión universitaria es el que materializa la relación bidireccional que se establece entre la universidad y la sociedad, por lo que es necesario cambiar el enfoque de una acción complementaria con el cual se concibe este proceso por la de un proceso en el cual todos los actores trabajen por una interacción permanente,

dinámica e integral, mediante acciones que eleven su calidad, coordinadas en los diferentes niveles, con énfasis en el colectivo de año académico, que constituye el eslabón de base fundamental, mediante la integración de todos los agentes educativos en la articulación de las responsabilidades, la gestión pedagógica en el cumplimiento de los objetivos del Modelo del Profesional.

Existe una contradicción entre la necesidad de perfeccionar la formación integral del estudiante universitario, expresada en el desempeño profesional, con responsabilidad ética, social, cualidades personales, y las insuficiencias en la gestión de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico que inciden en el cumplimiento de los objetivos formativos. Se demanda una superior preparación del colectivo y la coordinación más efectiva entre los actores de la gestión pedagógica en el año académico, para identificar las acciones integradoras que potencien la unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador para garantizar el logro de los objetivos formativos.

Es importante modelar la gestión del proceso extensionista desde sus particularidades y diversidad, con un tratamiento pedagógico que permita una evaluación del impacto, centrado en el desarrollo de profesores y estudiantes, sujetos y objetos del proceso extensionista; desde el colectivo de año académico, se debe tener en cuenta los nuevos rasgos del proceso universitario en el desarrollo de la práctica educativa, la incorporación de otros contextos educativos con implicación en la formación (contexto escolar, familiar, comunitario), la incorporación de nuevos sujetos de actuación, que diversifican las influencias formativas, lograr la integralidad e intencionalidad de contenidos, objetivos, métodos, las interrelaciones con entidades de las comunidades y con la familia en el proceso de desarrollo formativo.

Según Batista (2019b), el proceso de formación integral del profesional desde la gestión de la extensión universitaria, necesita de un enfoque integrador, participativo y sistémico, para favorecer el fortalecimiento de la dimensión extensionista y el enfoque integral de la labor educativa, aprovechar las potencialidades que ofrece el contenido formativo-axiológico de sus vertientes de trabajo y su promoción en las formas de organización del proceso educativo.

Se propone el método participativo integrador extensionista con sus procedimientos, los cuales se aplicaron para la gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico, con el objetivo de elevar la formación integral del estudiante.

EL MÉTODO DE EXPERIENCIA PEDAGÓGICA VIVENCIAL EN LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

La gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico dinamizada por el método participativo integrador extensionista y sus procedimientos se introducen mediante la experiencia pedagógica vivencial sustentada en los fundamentos de una Filosofía de la Educación desde, durante y para la vida. Según Arteaga (2016), su objetivo es valorar los hechos que acontecen en la aplicación de la propuesta, los criterios, sentimientos, satisfacciones e insatisfacciones.

Es un método investigativo de nivel empírico donde el profesor desde su experiencia, dirige y aplica la propuesta de investigación pedagógica junto a estudiantes y

profesores que forman parte del equipo de investigación, sigue la secuencia lógica de formar parte de las vivencias, logra la transformación de los participantes, le permite modificar, adecuar las acciones en la misma medida que avanza el proceso, de forma creativa y dinámica.

Arteaga (2016, p. 33) afirma que la experiencia pedagógica vivencial es un

metamétodo integrador y abarcador, (intensión-extensión) espacial y temporal, (contextualización) cognitivo y afectivo (carácter) y transformador y desarrollador (perspectiva) que constituye un proceso y un resultado de la investigación del sistema epistemológico-metodológico-práctico en la pesquisa científica de carácter educativo, y por tanto, pedagógico.

Asume un carácter pedagógico a partir del estudio y transformación del objeto de la educación como proceso conscientemente organizado y dirigido, desarrollado en niveles teóricos y prácticos, interviene en la valoración, elaboración epistemológica y funcional de la investigación, mediante la relación entre la experiencia, lo pedagógico y lo vivencial en la formación integral del hombre, condición que posee como esencia una educación desde, durante y para la vida.

La experiencia pedagógica vivencial se realiza en el colectivo de perfil pedagógico de tercer año de la carrera Educación Laboral Informática, integrado por 12 profesores, el profesor educativo de la residencia estudiantil de la facultad, el instructor de arte, los tutores de los estudiantes, el jefe de brigada de la Federación Estudiantil Universitaria y el secretario de la organización política. Se escoge esta carrera ya que la autora ejecuta su labor educativa en ese colectivo de año, lo que favoreció el monitoreo mensual en las reuniones de carrera, año y disciplina, las cuales confluyen en las acciones declaradas en la estrategia educativa y en el proyecto extensionista. En los instrumentos aplicados, esta fue la carrera que mostró mayores insuficiencias en la inserción de los estudiantes a las actividades extensionistas.

Dentro de las potencialidades que tiene este colectivo de año se encuentran:

- El profesor posee experiencia en la Educación Superior, ostenta el título académico de Máster, domina el diagnóstico del grupo, sus necesidades y potencialidades.
- Cuenta con la estrategia educativa del año y el proyecto extensionista según lo indicado.
- Todos los estudiantes tienen su tutor los cuales tienen varios años en la Educación Superior, así como los profesores de las asignaturas del año.
- Curricularmente han transitado por varias asignaturas de la especialidad y de formación general que los preparan para solucionar los problemas profesionales.
- Los estudiantes se vinculan a los diferentes contextos mediante la práctica sistemática y en la concentrada, son aprovechadas las potencialidades de los contextos formativos desde lo académico, laboral e investigativo.

Se llevó a cabo la experiencia con el objetivo de valorar las transformaciones en la gestión pedagógica de la extensión universitaria. Mediante el intercambio con los profesores del año académico, el profesor educativo de la residencia estudiantil y el

instructor de arte, son unificados los criterios de los procedimientos en el tránsito de lo general a lo particular, según las características del año, la carrera y los objetivos.

Batista (2019a), argumenta lo importante que es en el proceso perfeccionar las situaciones que modifican su proyección; el método y sus procedimientos, deben ser implementados a partir de las actividades propuestas en varios contextos, tener en cuenta la experiencia de los profesores como un elemento importante, ya que sus criterios enriquecen las formas de hacer el trabajo educativo.

En la planificación de la gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico, se realizó el diagnóstico individual y del grupo para conocer sus necesidades, motivaciones e intereses, la identificación de los contextos de formación, que en dependencia de las dimensiones de la estrategia educativa son potenciales para la formación integral, se seleccionaron Secundarias Básicas, Politécnicos, Preuniversitarios, Empresa Avícola, Empresa Porcina, Empresa de Proyectos de Las Tunas, Empresa de Estructuras Metálicas, Empresa de Confecciones “Melisa”, las cuales por su objeto social se corresponden con los contenidos y problemas profesionales que deben conocer los estudiantes.

Los profesores plantean en un primer momento: esto genera más trabajo, extensión universitaria tiene que ver con el movimiento de artistas aficionados y el movimiento deportivo, es difícil desde lo académico trabajar los contenidos extensionistas y esto no puede ser forzado, es función de los que atienden extensión en la facultad y en la universidad, el profesor educativo de la residencia atiende al estudiante y si hay un problema entonces nos ve, el instructor de arte solo lo vemos en el festival, los profesores no tenemos que ver con los contextos, eso es tarea de los tutores que los atienden en la práctica.

Participan en la preparación del ciclo de visitas a las entidades seleccionadas los profesores educativos de la residencia estudiantil con vistas a garantizar la asistencia y disciplina en el cumplimiento de los horarios de salida a las mismas.

El instructor de arte orienta captar imágenes y grabar desde una visión artística, para elaborar medios de enseñanza (medios audiovisuales). La planificación de las actividades extensionistas mostró otras vías para realizar la labor educativa con calidad. En la organización de la gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico, son establecidos los plazos de las actividades planificadas en dependencia de los contenidos académicos y extensionistas identificados a incorporar en cada actividad extensionista integradora.

Se realizaron intercambios con la residencia estudiantil, Dirección de Extensión Universitaria, consejos docentes en la facultad, la carrera, para compartir experiencias. Se seleccionaron los conceptos objeto de estudio, análisis de objetivos del Modelo del Profesional en relación con los núcleos teóricos integradores, los problemas profesionales, los contextos, por ser aún insuficiente el conocimiento del colectivo de año académico de como interrelacionar la extensión universitaria con los procesos académico, laboral e investigativo para lograr en el estudiante su formación integral.

Son identificadas las disciplinas y asignaturas con posibilidades de interrelacionar los contenidos académicos con los contenidos extensionistas a través de actividades

extensionistas integradoras, lo que revela la relación entre las necesidades sociales y la formación curricular, de ahí su carácter educativo desde la vinculación de la escuela con la vida y la relación teoría-práctica. Se establecieron acciones a incorporar en el convenio con el Ministerio de Educación en la práctica laboral, al puntualizar la necesidad de promover actividades extensionistas que favorecerían la realización de actividades de impacto en los contextos formativos donde el estudiante interactúa.

La ejecución pedagógica de la gestión de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico constituye el núcleo esencial, a partir de la aplicación de acciones planificadas y organizadas, al atender los núcleos teóricos integradores dinamizados con los procedimientos del método. Las actividades gestionadas por el colectivo de año académico siguieron la lógica del modelo, son concretados los procedimientos mediante actividades a corto, mediano y largo plazo, las cuales materializaron desde lo instructivo, educativo y desarrollador, el nivel de conocimientos alcanzado, habilidades, motivos, sentimientos, modo de actuación, aptitudes, valores, que revelan el componente interno del método participativo integrador extensionista en la formación integral del estudiante.

En el control pedagógico de la gestión de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico se constata si los profesores ejecutan las actividades extensionistas integradoras articuladas con los procesos académico, investigativo y laboral, la participación de estudiantes en actividades convocadas, utilización adecuada de recursos materiales, el aseguramiento logístico que garantice la calidad en las actividades.

En la evaluación pedagógica de la gestión de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico se elaboraron encuestas y entrevistas semestrales para conocer la motivación con las diferentes actividades propuestas por el colectivo de año académico, a nivel de facultad y de universidad, conocer si estas satisfacían sus necesidades, motivaciones e intereses y atendían los problemas profesionales en los diferentes contextos formativos donde el estudiante interactúa.

La articulación de los contenidos académicos con los extensionistas en el cumplimiento de los objetivos educativos. La calidad de las actividades extensionistas integradoras convocadas y el protagonismo de los estudiantes en las mismas, la evaluación integral del estudiante, los resultados académicos, su participación en eventos culturales, deportivos y científicos, a nivel provincial y nacional, su inserción en proyectos científicos y comunitarios, la socialización de resultados investigativos, aspectos que reflejan el impacto de la universidad en la transformación de los sujetos y los contextos.

En la planificación, organización, ejecución, control, y evaluación de actividades extensionistas integradoras, fueron asumidos los criterios emitidos en el colectivo de año académico relacionados con la atención a los problemas profesionales en los diferentes contextos, las potencialidades de los contextos y la articulación con los procesos académico, investigativo y laboral. Desde el punto de vista académico son planteados problemas profesionales, una vez identificados en el colectivo son propuestas las actividades extensionistas integradoras derivado de un ciclo metodológico que comienza en la facultad y se concreta en cada una de las disciplinas y asignaturas del año académico. Los profesores aportaron acciones organizadas

según la lógica, de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil, de lo general a lo particular.

Por ejemplo, la planificación de una visita a las entidades productivas y de servicios, específicamente a las unidades avícolas de producción del Combinado Avícola Nacional del municipio de Majibacoa. En esta actividad desde el punto de vista curricular se determinaron como núcleos teóricos integradores, los sistemas de reproducción de animales domésticos y las medidas de bioseguridad tomadas en los centros de producción, temas que garantizan su formación profesional para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de Agropecuaria en la Secundaria Básica.

Este tema da tratamiento al problema del Modelo del Profesional que es la comunicación efectiva a través de lengua materna y la utilización de los diversos recursos tecnológicos en el proceso educativo. Los contenidos académicos se articularon a los contenidos extensionistas mediante la introducción de las enfermedades zoonóticas y las infecciones incurables, que tributa al Programa Nacional de prevención de ITS/VIH/Sida.

Los estudiantes se motivaron con el contenido de las asignaturas y la carrera, en vínculo directo con la práctica mediante actividades creativas, lo que enriquece su formación. Es evidente el papel dinamizador de la extensión universitaria como proceso formativo, al preparar al estudiante para la solución de los problemas en los diferentes contextos, fortalece la relación bidireccional entre universidad y sociedad.

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS PARA LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN EL COLECTIVO DE AÑO ACADÉMICO

Los resultados de la gestión pedagógica del proceso de extensión universitaria desde el colectivo de año académico son evidentes, se connotan las actividades con mayor organización, planificación, calidad e impacto, que responden a las necesidades, objetivos e intereses de los estudiantes. Se transformó el modo de actuación y comportamiento de estudiantes de forma facta perceptible, las evaluaciones integrales concluyen con mayor porcentaje de indicadores positivos. Favorables estados de opinión de estudiantes y profesores al disfrutar de actividades que ambos planifican y organizan en colaboración.

Es significativo el protagonismo de los estudiantes en el Festival del Movimiento de Artistas Aficionados, el día de la carrera, fórum estudiantil, proyectos comunitarios, actos políticos, eventos deportivos, científicos. De una participación inicial del 30% se logra el 90%. En el Festival del Movimiento de Artistas Aficionados de la facultad, presentaron 15 audiovisuales en la manifestación de artes plásticas los cuales clasificaron para el festival a nivel de universidad, de estos, diez obtuvieron categoría relevante.

Estos materiales se emplearon en la modelación de clases del programa de Educación Laboral de octavo y noveno grado en la secundaria básica, como parte de las disciplinas Didáctica de la Educación Laboral y Agropecuaria, en actividades de formación vocacional realizadas en el preuniversitario Francisco Muñoz Rubalcaba y la Secundaria Básica Juan Francisco Fernández Ruz.

Sus expresiones revelan la necesidad de realizar actividades fuera de los espacios áulicos de la universidad, para vincularse al objeto de la profesión, conocieron el ciclo de producción de entidades relacionadas con el perfil de la carrera, lo que le aporta contenidos esenciales para la formación de su cultura laboral profesional, manifestadas en su formación integral.

El trabajo del colectivo de año académico se fortaleció con la incorporación de otros agentes educativos, los cuales aportaron ideas y enriquecieron la labor educativa. El profesor de la residencia estudiantil favoreció la retroalimentación del modo de actuación del estudiante en otros escenarios, como parte de su formación académica se motivaron con la construcción de objetos necesarios en la residencia estudiantil como útiles de limpieza, rejillas de madera, de metal para los baños, entre otros.

Para ello fue necesario el diagnóstico de ese contexto, determinación de las necesidades, estudio de los materiales a utilizar a través de diferentes fuentes, el uso adecuado de buscadores bibliográficos, aspectos que aportan un significado particular a la realización de actividades en este escenario educativo, que favorecen el cuidado y protección del medio ambiente e influyen en la motivación del estudiante.

Con el objetivo de acercar la familia del estudiante, por la importancia que amerita esta agencia educativa, fueron convocados los padres a un intercambio donde participaron los miembros del colectivo de año académico, los profesores por asignaturas expusieron las debilidades y fortalezas de los estudiantes, en el caso de los becados el profesor educativo de la residencia manifestó las principales dificultades que presentan, para colaborar entre todos y que el estudiante no pierda su condición de becado.

Por el impacto de esta acción, en la estrategia educativa son diseñadas estas actividades de intercambio con los padres al iniciar y finalizar cada semestre, lo que favorece la labor educativa del estudiante, la formación de valores, sentimientos y actitudes. La familia se sintió motivada al colaborar con la universidad en el seguimiento al proceso de formación de sus hijos, la entrega de materiales para la construcción de artículos, el apoyo al colectivo pedagógico para obtener mejores resultados y revertir las insuficiencias.

Uno de los temas de mayor relevancia fue la atención a la educación sexual y de manera puntual las infecciones de trasmisión sexual y el embarazo en la adolescencia. Son válidas las propuestas de incorporar charlas educativas con respecto a este tema, sugerencia que fue incorporada a la estrategia educativa para atenderla en la residencia estudiantil mediante charlas, videos debates y otras actividades que vinculen las instituciones de la comunidad como el Centro de Higiene y Epidemiología, centro que cuenta con especialistas preparados profesionalmente para atender estos temas.

La estrategia educativa se enriqueció con propuestas novedosas y creativas las cuales no requerían de muchos recursos para su concreción, tales como el concierto didáctico ofrecido por la Banda Provincial de Concierto de Las Tunas en su 110 aniversario. Tuvo como novedoso la explicación del surgimiento de los instrumentos, sus creadores, los materiales con que fueron construidos en las diferentes épocas, las obras interpretadas y sus autores, aspectos que connotaron la riqueza cultural, el desarrollo artístico e histórico de la provincia y de Cuba.

En el aseguramiento de esta actividad tuvieron una participación activa los estudiantes de la carrera en particular los del colectivo de tercer año, en la elaboración de certificados de reconocimiento a los miembros de la Banda en especial a su director, entregados por el presidente de la brigada, aspecto que evaluó las habilidades informáticas y la creatividad de los estudiantes.

Esta actividad organizada por el colectivo de año académico, se extendió a la carrera, la facultad, se convocó a la carrera de Instructores de Arte, para los cuales se convirtió en una clase magistral. Otra actividad organizada fue la presentación artística e intercambio con estudiantes de la Escuela Vocacional de Arte “El Cucalambé”, en un día tan significativo como el día del estudiante, se escucharon las siguientes afirmaciones: que hermoso fue escuchar el violín, excelente interpretación, como me gustaría aprender a tocar ese instrumento, es la primera vez que podemos intercambiar con niños y jóvenes talentosos.

La actividad se realizó en un espacio de tiempo breve, porque fue convocada para los diez minutos de inicio del primer turno de clase, se constató que se alcanzaron los resultados esperados por las expresiones de los profesores del colectivo de año académico que gestionaron la actividad y los estudiantes, que se motivaron a participar en talleres de creación y apreciación de música del Movimiento de Artistas Aficionados.

Una actividad organizada, planificada y ejecutada que tuvo un impacto social importante, fue el intercambio con niños en la sala de Oncología del Hospital Pediátrico, a los que se les entregaron juguetes confeccionados por los estudiantes, los cuales diseñaron, planificaron y ejecutaron las etapas de los procesos constructivos, contenido esencial de la especialidad y eje metodológico fundamental, que favoreció la articulación coherente de lo académico, laboral e investigativo con contenidos extensionistas.

Otro ejemplo es la visita al museo casa natal del compañero Fidel Castro, actividad planificada desde una intencionalidad política y educativa, con una concepción integradora al vincular contenidos históricos y filosóficos, el estudio de la obra de Fidel Castro, su inestimable valor en la formación integral de los jóvenes, la labor de las Cátedras Honoríficas de la facultad y la universidad.

Previo a la ejecución de la misma los estudiantes investigaron en internet acerca de sitios históricos relevantes de la provincia, la localización en el mapa del lugar histórico en el que vivió Fidel, estudio de la flora y la fauna del lugar, contenidos que serían retomados en las clases de Agronomía I y II, Taller docente II. Para ello tuvieron que investigar, procesar, desarrollar habilidades investigativas y elaborar informes.

El colectivo de año académico fue protagónico en la gestión de la misma, tuvo en cuenta las motivaciones de los estudiantes, necesidades profesionales y personales, el aseguramiento logístico de coordinación con la entidad, transporte, alimentación, el llamado temprano a los estudiantes en la residencia estudiantil, elaboración del guión de la actividad de estímulo a los más destacados de la pre reserva especial pedagógica, los alumnos ayudantes y los que se incorporaban a las cátedras honoríficas.

El profesor educativo propuso que con las fotos recopiladas elaboraran materiales audiovisuales, utilizados en actividades educativas en la residencia estudiantil, donde los estudiantes fueron los protagonistas, contaron su vivencias y experiencias para motivar a otros a visitar estos espacios y buscar información.

El instructor de arte expuso los materiales el día de la carrera, en el festival del Movimiento de artistas Aficionados a nivel de facultad y de centro, logró que los estudiantes sientan la necesidad de elaborar otros materiales, relacionados con su carrera para ser utilizados en actividades de formación vocacional.

En la evaluación de este proceso es constatado que los profesores ampliaron sus conocimientos del contenido, vías y formas para articular mediante las actividades extensionistas integradoras los procesos académico, investigativo y laboral.

La propuesta nos facilita el trabajo porque tenemos más control, pensé que lo estaba haciendo bien pero los resultados no eran los mejores, el contar con una guía para gestionar el proceso nos conduce a elevar la calidad de la labor educativa y cumplir con los objetivos formativos.

Es significativa la motivación y el impacto de las actividades extensionistas integradoras en la transformación del modo de actuación del estudiante. Las nuevas relaciones propuestas en el modelo pedagógico, dinamizadas por el método y sus procedimientos perfeccionaron las estrategias curriculares de preparación ideológica, política, económica, idioma, jurídica, cívica, Historia de Cuba y medio ambiente.

Al concebir actividades extensionistas participativas integradoras desde núcleos teóricos, le aportan el carácter significativo a las mismas, atienden las particularidades sobre las cuales se deben diseñar acciones desde la carrera y el colectivo de año académico, para motivar e incorporar como protagonistas de su formación, la articulación de lo teórico práctico desde los procesos académico, investigativo y laboral, las potencialidades de los contextos, que enriquecen el contenido, vías y formas para la formación integral del estudiante.

En el desarrollo del proceso se trianguló la información obtenida de la observación participante, aplicación de encuestas, entrevistas; los resultados permitieron elaborar conclusiones interpretativas de los resultados. En la entrevista los profesores identifican las potencialidades de la extensión universitaria como parte del proceso formativo y reconocen que en articulación con los otros procesos favorece la formación integral del estudiante. Tienen mayor preparación al conocer otras vías, métodos y procedimientos, que les permitan lograr una gestión pedagógica y eficiente en el cumplimiento de los objetivos educativos.

Es relevante la inserción del profesor educativo de la residencia estudiantil y el instructor de arte en el colectivo de año académico, el intercambio fue una experiencia significativa, aportaron ideas para la realización de actividades extensionistas integradoras creativas, novedosas y motivadoras.

En el análisis de los productos de la actividad, la estrategia educativa, informe semestral de la labor educativa, evaluaciones integrales, se aprecia mayor correspondencia entre el objetivo de la extensión universitaria y su evaluación en el colectivo e individual.

Son identificadas las asignaturas y temas que pueden articular los contenidos extensionistas, es evidente una mejor planificación de actividades extensionistas integradoras desde lo académico, laboral e investigativo, se constata mayor nivel de conocimientos a partir de la formación de una cultura académica extensionista, cultura científica extensionista y cultura laboral profesional extensionista concretado en la formación integral, que de manera específica trasciende la concepción actual.

En la observación a actividades se aprecia mayor correspondencia entre el diagnóstico y la planificación de actividades, mayor nivel de participación y protagonismo de los estudiantes, muestran un uso correcto de la lengua materna y una educación formal que se evidencia en el modo de actuación de un profesional.

COMPORTAMIENTO DE LAS DIMENSIONES E INDICADORES DE LOS PROCEDIMIENTOS PARA LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Aplicados los instrumentos y triangulados los resultados, se constató el estado de las dimensiones e indicadores una vez que se introducen los procedimientos. A continuación se describe la evaluación alcanzada en cada uno de los parámetros:

Dimensión: planificación pedagógica de la gestión de extensión universitaria.

- Planificación del diagnóstico individual y grupal de estudiantes, agentes educativos, familia y contextos.

Este indicador se evalúa de adecuado, pero aún hay que profundizar en el papel de la familia y los contextos de formación, a partir de sus potencialidades cumplir con los objetivos del Modelo del Profesional.

- Articulación de los contenidos académicos y extensionistas. Se evalúa de adecuado, los profesores del colectivo de año articularon coherentemente los contenidos extensionistas y académicos a través de las actividades que atienden los núcleos teóricos integradores, los cuales sirven de elemento aglutinador.

Los estudiantes mediante la articulación de estos contenidos, accedieron a una cultura académica, científica y laboral profesional extensionista, la base para culminar con éxito su formación profesional.

Dimensión: organización pedagógica de la gestión de extensión universitaria.

- Determinación de recursos para la actividad extensionista desde lo instructivo, educativo y desarrollador. Se evalúa de adecuado, aunque hay que puntualizar en la importancia de contar con recursos humanos mejor preparados para la formación del profesional y lograr los resultados esperados.
- Propuesta de acciones extensionistas desde el colectivo de año académico que articulen lo académico, laboral e investigativo.

Se evalúa de adecuado, el 100% de las actividades articularon lo académico, laboral e investigativo. Los profesores y estudiantes lograron una visión más integral del proceso de extensión universitaria y su influencia en la formación integral del profesional.

Dimensión: ejecución pedagógica de la gestión de extensión universitaria.

- Articulación de los procesos académico, laboral e investigativo en su concreción en la práctica a corto, mediano y largo plazo.

Se evalúa de adecuado, no obstante, hay que perfeccionar las actividades a corto y mediano plazo para cumplir con las exigencias del Modelo del Profesional. Perfeccionar la entrega pedagógica para sistematizar el trabajo que realizan los miembros del colectivo de año académico de un semestre a otro y de un año a otro.

- Gestión de recursos para las actividades de la estrategia educativa y el proyecto extensionista.

Aunque se obtienen resultados, a nuestro juicio se evalúa de poco adecuado, es insuficiente aún la gestión y proyección del colectivo de año académico en el aseguramiento logístico de las actividades.

Dimensión: control pedagógico de la gestión de extensión universitaria.

- Comprobación y aplicación de instrumentos que evidencien la articulación del contenido académico, investigativo y laboral mediante vías y formas de la gestión pedagógica de la extensión universitaria.

Se evalúa de adecuado, los profesores del colectivo de año académico al elaborar y aplicar los instrumentos verificaron y controlaron la articulación de los contenidos académicos y extensionistas. Por ejemplo: guías de observación, encuesta, entrevista, exámenes integradores.

- Determinación del protagonismo y participación del colectivo de año académico y los estudiantes en actividades propuestas en la estrategia educativa y el proyecto extensionista.

Se evalúa de adecuado, el 90% de los estudiantes de la brigada monitoreada se incorpora a las actividades convocadas, el 100% participa en las actividades extensionistas integradoras con un modo de actuación ético, profesional, humanista, se evidencia una correcta educación formal y un uso adecuado de la lengua materna.

Dimensión: evaluación pedagógica de la gestión de extensión universitaria.

- Relación de datos empíricos con los criterios cualitativos del funcionamiento del colectivo de año académico y el modo de actuación del estudiante en la solución de problemas profesionales en los diferentes contextos y escenarios educativos.

Se evalúa de adecuado, los profesores del colectivo de año exponen criterios fiables del desarrollo de la gestión realizada y de los resultados obtenidos en los estudiantes derivados de la misma, avalados por los controles a clases, los informes del trabajo educativo de la brigada, el chequeo de la residencia estudiantil, la evaluación integral de los estudiantes, y el impacto que tuvieron las actividades extensionistas integradoras propuestas en la estrategia educativa y el proyecto extensionista durante el semestre y el año académico en la solución de los problemas profesionales de los diferentes contextos de actuación, a partir de los cuales se integra lo académico, laboral e investigativo de manera coherente, que devienen como resultado en el desarrollo de la

cultura académica extensionista, laboral profesional extensionista y la cultura científica extensionista.

- Nivel de efectividad de los procedimientos en la gestión pedagógica desde el colectivo de año académico, para la atención a los problemas profesionales, articulación de contenidos académicos y extensionistas.

Se evalúa de adecuado, los procedimientos implementados en la práctica permitieron obtener resultados tanto en la gestión pedagógica del colectivo de año académico como en las transformaciones en la formación integral del estudiante, avalados por los resultados en la experiencia pedagógica vivencial.

En la evaluación de las dimensiones e indicadores, de diez indicadores solo uno de ellos es evaluado de poco adecuado lo que significa que el 90% está en el rango de adecuado, lo que afirma que la propuesta realizada atiende la contradicción que en el plano teórico se identificó y las insuficiencias en la práctica.

CONCLUSIONES

La gestión pedagógica del proceso de extensión universitaria desde el colectivo de año académico connota la extensión universitaria como proceso formativo, con potencialidades de articular desde el colectivo de año académico los procesos académico, investigativo y laboral, mediante el método participativo integrador extensionista y sus procedimientos, con posibilidades de instrumentación a corto mediano y largo plazo.

Se valoraron los resultados obtenidos de la factibilidad y aplicación del modelo pedagógico, el método participativo integrador extensionista y sus procedimientos desde el colectivo de año académico, a partir de la aplicación de la experiencia pedagógica vivencial.

La gestión pedagógica de extensión universitaria desde el colectivo de año académico es perfeccionada con mayor calidad en las actividades propuestas, mejor articulación de los agentes incorporados que le otorgan una nueva dinámica desde las funciones, el aprovechamiento de las potencialidades de los contextos, mediante actividades extensionistas integradoras para atender de manera articulada los procesos académico, laboral e investigativo y contribuir a la formación integral del estudiante.

REFERENCIAS

- Arteaga, F. (2016). *La filosofía de la educación desde la obra martiana*. Las Tunas, Cuba: Edacun.
- Batista, D. (2019a). Experiencia pedagógica vivencial de la gestión de la extensión universitaria desde el colectivo de año. *Opuntia Brava*, 11(3), 1-14. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/785/812>
- Batista, D. (2019b). Gestión pedagógica de actividades extradocentes en la educación de jóvenes y adultos para la formación integral del estudiante. En colectivo de autores, *Ciencia e innovación tecnológica, vol. III*. Capítulo: Extensión Universitaria. Las Tunas, Cuba: Editorial Académica Universitaria-Coedición Opuntia Brava.

EL CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE Y LA PREVENCIÓN DEL RIESGO DESDE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

CARING FOR THE ENVIRONMENT AND PREVENTION OF RISK FROM THE TEACHING OF GEOGRAPHY

Dina Ilena Borges Bienes, dinabb@uniss.edu.cu

Iliana Rosa Díaz del Sol, idelsol@uniss.edu.cu

Maricel Acosta Cabezas, maricel@uniss.edu.cu

RESUMEN

Los crecientes y complejos problemas que presenta el medio ambiente en la actualidad, fundamentalmente por la forma irracional del hombre interactuar con este, ha provocado un peligro incalculable para la supervivencia de la humanidad. Lo expresado anteriormente demuestra la necesidad de desarrollar códigos de valores en la personalidad que permitan modos de actuación adecuados y en correspondencia con una cultura medioambiental, encaminada a la educación para enfrentar el cambio climático. En este sentido, la implementación de la Tarea Vida ocupa un lugar significativo en la formación del profesional. El presente trabajo tiene como objetivo proponer actividades docentes dirigidas a elevar la percepción de riesgo y aumentar el nivel de conocimiento en el enfrentamiento al cambio climático y una cultura que fomente el ahorro del agua desde la Tarea Vida. Para su realización se utilizaron los métodos histórico-lógico, analítico-sintético y la revisión documental.

PALABRAS CLAVES: cultura medioambiental, Tarea Vida, cambio climático, percepción de riesgo, actividades docentes.

ABSTRACT

The growing and complex problems that the environment currently presents, fundamentally, due to the irrational way of man interacting with it, has caused an incalculable danger to the survival of humanity to all living beings. The foregoing shows the need to develop codes of values in the personality that allow suitable modes of action and in correspondence with an environmental culture, aimed at education to face climate change. In this sense, the implementation of the Life Task occupies a significant place in the training of the professional. The objective of this work is to propose teaching activities aimed at raising the perception of risk and increasing the level of knowledge in the confrontation with climate change and a culture that encourages saving water from the Life Task. For its realization, the historical-logical, analytical-synthetic methods and the documentary review were used.

KEY WORDS: environmental culture, risk perception, activities.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, nuestras actividades y el nivel de explotación irracional de los recursos naturales han aumentado drásticamente y el ambiente se está deteriorando a pasos agigantados, más allá de su capacidad para regenerarse, lo que pone en peligro la existencia de la especie humana en el planeta.

El problema ambiental que más preocupa y ocupa hoy a la comunidad mundial es, sin lugar a dudas, el cambio climático, expresado en el sobrecalentamiento de la atmósfera terrestre, provocado por la emisión de grandes cantidades de gases de efecto invernadero.

En relación con lo anterior, el impacto negativo en el medio ambiente, se expresa en la reducción de áreas de cultivo, la pérdida de biodiversidad, eventos hidrometeorológicos más frecuentes y extensos, el aumento de eventos que ocasionan desastres, reducción de la calidad y disponibilidad del agua, afectación de ecosistemas costeros y los manglares y el incremento de la vulnerabilidad de los asentamientos costeros, entre otros.

En medio de esta problemática que afecta al planeta Tierra, Cuba no se ha detenido en su empeño de atender los problemas relacionados con el medio ambiente, lo cual ha permitido implementar una política ambiental coherente dirigida a toda la sociedad, expresada en la Constitución de la República de Cuba (1992), la Ley # 81 del Medio Ambiente (1997), los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2011), la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (2015), y por último la Tarea Vida (2017).

La Tarea Vida constituye el Plan del Estado para el enfrentamiento al cambio climático, aprobada por el Consejo de Ministros el 25 de abril de 2017, está inspirada en el pensamiento del líder histórico de la Revolución cubana Fidel Castro Ruz, cuando en la Cumbre de La Tierra en Río de Janeiro, el 12 de junio de 1992 expresó: "...Una importante especie biológica está en riesgo de desaparecer por la rápida y progresiva liquidación de sus condiciones naturales de vida: el hombre..."(p.7).

Este plan tiene un alcance y jerarquía superior a los elaborados anteriormente, ya que actualiza e incluye la dimensión territorial, además, requiere la ejecución a corto, mediano y largo plazo. Está diseñado en cinco acciones estratégicas y once tareas, las que constituyen una propuesta integral dirigidas a contrarrestar las afectaciones en las zonas vulnerables.

En este sentido, el Ministerio de Educación Superior para dar respuesta a esta tarea, ha diseñado acciones que deben ser implementadas desde el modelo de formación de las carreras, que tiene en su encargo social la formación integral de los profesionales comprometidos con su país y su territorio. De ahí que se ha elaborado la estrategia ambiental del MES, que contiene los principios y objetivos de la política ambiental del país.

A partir del rol que le corresponde a la Universidad José Martí Pérez de Sancti Spíritus para materializar lo planificado en la Tarea Vida, ha incorporado a su estrategia de Educación Ambiental acciones en relación con esta Tarea. Tomando en consideración lo anterior, en cada carrera a partir del modelo del profesional, objetivos por año y de la estrategia curricular de educación ambiental se implementan acciones que potencian la asimilación de conocimientos y el desarrollo de valores, de conjunto con el desarrollo de habilidades para el reconocimiento y la solución de los problemas ambientales.

Este trabajo tiene como objetivo proponer actividades dirigidas a elevar la percepción del riesgo y aumentar el nivel de conocimiento en el enfrentamiento al cambio climático y una cultura que fomente el ahorro del agua desde la Tarea Vida.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA TAREA VIDA Y PREVENCIÓN DE RIESGOS

En los últimos años, la Educación Ambiental, se ha convertido en uno de los procesos fundamentales que contribuye a la formación y transmisión, de una generación a otra de conocimientos y actitudes responsables para con el medio ambiente y la preparación para la mitigación y adaptación al cambio climático, sobre la base del desarrollo sostenible.

En relación con lo anterior, se asume la Educación Ambiental como

un 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. (Ley 81 del Medio Ambiente de Cuba, 1997, p. 5)

Por tal razón, la educación ambiental debe estar orientada hacia la formación de los individuos y de los colectivos para la participación en el proceso de gestión, con miras a la toma de decisiones para la resolución de problemas. Esto implica un conocimiento de la realidad en la que se desenvuelven, puesto que la educación ambiental está íntimamente relacionada no solamente con el medio ambiental natural, sino con el medio ambiente social y cultural donde se desarrolla todo individuo, de manera, que contribuye a la formación y trasmisión, de una generación a otra de conocimientos y actitudes responsables para con el medio ambiente sobre la base del desarrollo sostenible.

En este sentido, se puede llamar a la educación ambiental como un aprendizaje necesario para el ambicioso proyecto de cambiar el modo de actuación del hombre hacia el desarrollo sostenible, estimulando determinados patrones de comportamiento que respondan a una percepción de riesgos adecuada, respecto al entorno y coherentes con el modelo de la sustentabilidad como vía para la protección del medio ambiente.

El desarrollo de hábitos correctos en los docentes en formación con respecto al medio ambiente, contribuye a la eliminación de prácticas negativas como caminar por el césped, arrojar basura en lugares inadecuados, no cerrar la llave de agua, dejar luces encendidas innecesariamente, entre otras.

La preparación constante de los futuros profesionales de la educación, con el fin de perfeccionar los procesos de integración de los diferentes saberes en su desempeño profesional, constituye un factor de importancia estratégica, debido a los complejos problemas que se presentan en la vida y que tienen su reflejo en las organizaciones educativas.

Los desafíos que presuponen la educación para el presente y el futuro engendran un gran esfuerzo para elevar la calidad en la preparación inicial y continuada de los docentes, a fin de lograr su rol protagónico para alcanzar una educación a lo largo de la vida. Un docente preparado en educación ambiental será capaz, sin dudas de contribuir

en su práctica educativa a lograr que sus alumnos accedan a los códigos de la modernidad para el tercer milenio.

La Tarea Vida, es un plan que tiene sus antecedentes en diversas investigaciones científicas que ha realizado la Academia de Ciencias de Cuba, el Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente de conjunto con diversos organismos de la Administración Central del Estado, sobre las afectaciones de diversos fenómenos naturales causados por el cambio climático, que han provocados afectaciones a nuestro país.

Los resultados arrojados por estos estudios corroboran que el clima de Cuba cada vez es más cálido, ocasionando el aumento de fenómenos meteorológicos extremos, aumento del nivel del mar, este último se pronostica que alcance hasta 27 centímetros en el 2050, y 85 en el 2100, provocando la pérdida paulatina de la superficie emergida del país en zonas costeras muy bajas.

Como consecuencia de lo anterior se diseñaron acciones estratégicas y tareas para la mitigación y adaptación al cambio climático comprendidas en el Enfrentamiento al Cambio Climático en la República de Cuba, Tarea Vida (CITMA 2017).

Acciones estratégicas:

1. No permitir las construcciones de nuevas viviendas en los asentamientos costeros amenazados que se pronostica su desaparición por inundación permanente y los más vulnerables. Reducir la densidad demográfica en las zonas bajas costeras.
2. Desarrollar concepciones constructivas en la infraestructura, adaptadas a las inundaciones costeras para las zonas bajas.
3. Adaptar las actividades agropecuarias, en particular las de mayor incidencia en la seguridad alimentaria del país, a los cambios en el uso de la tierra como consecuencia de la elevación del nivel del mar y la sequía.
4. Reducir las áreas de cultivos próximas a las costas o afectadas por la intrusión salina. Diversificar los cultivos, mejorar las condiciones de los suelos, introducir y desarrollar variedades resistentes al nuevo escenario de temperaturas.
5. Planificar en los plazos determinados los procesos de reordenamiento urbano de los asentamientos e infraestructuras amenazadas, en correspondencia con las condiciones económicas del país. Comenzar por medidas de menor costo, como soluciones naturales inducidas (recuperación de playas, reforestación).

La Tarea Vida está estructurada por 11 tareas. Los autores de este trabajo decidieron solo hacer referencia a la tarea número 10 la cual propicia dar tratamiento desde la asignatura de Geografía de Cuba.

10. Priorizar las medidas y acciones para elevar la percepción del riesgo y aumentar el nivel de conocimiento y el grado de participación de toda la población en el enfrentamiento al cambio climático y una cultura que fomente el ahorro del agua. (p. 3)

Para dar cumplimiento a este plan, a partir de la estrategia trazada por la UNISS los investigadores de este trabajo hemos seleccionado, la tarea referida a medidas y

acciones para elevar el nivel de conocimiento y el grado de participación en enfrentamiento al cambio climático.

Implementación de la Tarea Vida en la Licenciatura en Educación Primaria

Para implementar la Tarea Vida en la carrera Licenciatura en Educación Primaria se realizó un estudio de los documentos normativos, en especial los objetivos generales del Modelo del Profesional, los de años, los de la disciplina y asignatura que están dirigidos a fomentar una cultura ambiental, en tal sentido se han seleccionados los que están relacionado con esta aspiración.

Objetivos generales seleccionados del Modelo del Profesional

- Demostrar con su ejemplo y actuación el sistema de conocimientos, valores, preparación política, ideológica, medioambientalista y cultural, en defensa de la política educacional del Partido Comunista de Cuba y del Estado Cubano. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 7)

Objetivos 2 años CE Plan E

- Reflexionar sobre los modos de actuación personal y profesional en correspondencia con la política educacional del PCC y el estado cubano.

Objetivos de la Disciplina. Estudios de la Naturaleza

- Caracterizar objetos, fenómenos y procesos de la naturaleza, así como la concatenación entre ellos y con la actividad del hombre en la sociedad, a nivel planetario y en Cuba.
- Fundamentar ideas esenciales relacionadas con la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible (la sexualidad, salud y calidad de vida).
- Demostrar sentimientos de amor a la naturaleza y hacia la obra creada por el hombre, así como modos de actuación que propicien su protección, mediante el empleo de conocimientos acerca de objetos, fenómenos y procesos de la naturaleza y la sociedad. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 107)

Objetivos de la asignatura Geografía

- Caracterizar objetos, fenómenos y procesos de la naturaleza, así como la concatenación entre ellos y con la actividad del hombre en la sociedad, a nivel planetario y en Cuba.
- Fundamentar ideas esenciales relacionadas con la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible (la sexualidad, salud y calidad de vida) (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2017, p. 3)

Potencialidades de la asignatura Geografía para la implementación de la Tarea Vida y la prevención de riesgos

La Geografía juega un papel cada vez más importante para que el hombre pueda comprender y analizar especialmente los procesos ambientales, económicos, políticos y sociales que por su esencia tienen cada vez más, un carácter global, los que ocurren de manera más compleja e intensa cada día, por lo que la humanidad está llamada a

detener los problemas ambientales que de ello se derivan. Elevar la cultura geográfica resulta necesario para el logro de este empeño.

Esta ciencia permite entonces, justamente, conocer a los seres humanos, el mundo en que vivimos, analizando, sintiendo y comprendiendo la capacidad de las prácticas sociales y ambientales para poder intervenir en ellas a partir de determinadas convicciones éticas, estéticas y morales.

La asignatura Geografía de Cuba propicia desde su objeto de estudio conocer la relación naturaleza-sociedad, el papel transformador del hombre, el estudio físico, económico y geográfico del archipiélago cubano y explicar la relación entre los componentes, el estudio de las regiones y paisajes y la caracterización del paisaje local, permitiendo profundizar en el conocimiento del maestro en formación del estado que presentan los recursos de la localidad.

Por consiguiente, esta materia contribuye a la formación del profesional de la Educación Infantil en nuestro país, el cual demanda de una preparación en lo político, psicológico, pedagógico y didáctico, con dominio del contenido del proceso educativo, capaz de una labor educativa flexible e innovadora que vincule los objetivos generales en la formación de niños, adolescentes y jóvenes, con las singularidades de cada uno, incluyendo las particularidades de la institución educativa y de su entorno.

Por lo anteriormente expuesto, consideramos que Geografía de Cuba propicia desde su objeto de estudio conocer la relación naturaleza-sociedad, el papel transformador del hombre, el estudio físico, económico y geográfico del archipiélago cubano y explicar la relación entre los componentes, el estudio de las regiones y paisajes y la caracterización del paisaje local.

De modo que, propicia profundizar al maestro en formación el estado que presentan los recursos de la localidad, permitiendo incluir desde sus contenidos acciones dirigidas a elevar la percepción de riesgo y el conocimiento para el enfrentamiento al cambio climático y dar tratamiento a las acciones relacionadas con la Tarea Vida.

Propuestas de actividades dirigidas al tratamiento de la Tarea Vida desde la enseñanza de la Geografía de Cuba y la prevención de riesgos

La propuesta constituye un material con el que se pretende implementar las acciones propuestas en la Tarea Vida de manera que, se reflexione, se tome conciencia de la problemática ambiental y la necesidad de fomentar la educación ambiental en la comunidad, la responsabilidad ciudadana en el cuidado y mejoramiento del medio ambiente para el logro de la calidad de vida la prevención de riesgos y el enfrentamiento al cambio climático.

Con esto aspiramos a que los maestros en formación se doten de conocimientos necesarios, buenas prácticas, para la prevención de riesgos y su mitigación para el enfrentamiento al cambio climático en su entorno más inmediato, dando así cumplimiento al principio de la educación ambiental de pensar globalmente y actuar localmente.

Las actividades tienen la siguiente estructura: título, objetivos, contenidos y las acciones y operaciones que responden a las funciones didácticas de orientación, ejecución y control. Se trabajará con el contenido del programa de la asignatura Geografía de

Cuba que se imparte en el segundo semestre de 2do año C E de la carrera Licenciatura en Educación Primaria con un total de 22 horas clases. Esta asignatura satisface en gran parte la aspiración de la Tarea Vida, ya que por su sistema de contenido contribuye a la preparación pedagógica en educación ambiental.

A continuación se muestran varios ejemplos de las actividades elaboradas.

Actividad # 1 Situación y uso del agua.

Objetivos: Valorar la importancia del agua para la vida y su uso racional en la localidad de manera que manifiesten la necesidad de su protección y ahorro.

Orientaciones:

- Consulta la lectura “El agua es la vida” (carpeta material de la asignatura de Geografía de Cuba) y dialoga con tu maestro tutor (a) la importancia del agua para la vida y la situación de este preciado líquido en nuestro planeta.
- Investiga con tu familia, vecinos, delegado del Poder Popular, maestro, etcétera, cuál es la fuente de agua para el consumo de la localidad y si la misma recibe algún tipo de tratamiento contra microorganismos antes de su consumo.
- Realiza una caminata por diferentes áreas de tu localidad (puede ser por equipos) y observa el uso que se hace del agua en distintas actividades (agricultura, centros de producción, hogares, etcétera), identifique si existe manifestación de derroche intencional, determine además:

¿Qué situación existe con el agua en tu escuela?

¿Consideras que allí se ahorra agua?

¿Has visto llaves abiertas innecesariamente o roturas que provocan salideros constantes?

¿Se ahorra agua en tu vivienda?

¿Cómo contribuyes al ahorro de agua en tu vivienda y en la escuela?

¿Qué medidas propones para evitar que el agua se derroche?

¿Qué riesgos puede ocasionar a la salud humana ingerir agua contaminada?

Tu cómo maestro que papel puedes jugar en la protección de las aguas de tu localidad.

Consulta el programa de Geografía de Cuba sexto grado y selecciona el contenido referido a la hidrografía de Cuba y vincúlalo con la situación ambiental de la localidad. Proponga un plan de acciones que propicie evitar su contaminación y el ahorro de esta.

Prepárate para exponer en el seminario final.

Actividad # 2 El agua y las fuentes contaminantes.

Objetivos: Identificar cuáles son las principales fuentes contaminantes de las aguas de la comunidad y los efectos que estos pueden provocar a los seres vivos, de manera que comprendan sus efectos dañinos al medioambiente.

Orientaciones:

Seleccionar una industria, centro agropecuario o establecimiento social de su localidad y entrevístate con su director y trabajadores para conocer:

- Las fuentes contaminantes que puedan afectar las aguas.
- Los principales agentes contaminantes.
- Vías que toman las aguas residuales.
- Características de las aguas residuales (temperatura, color, olor, etcétera).

¿Qué medidas se toman para evitar la contaminación?

Realiza observaciones por los alrededores para detectar posibles daños a plantas y animales por los residuales del establecimiento.

Pregunta en tu vivienda y en la de algunos vecinos hacia dónde se vierten los residuales líquidos. Analiza si su destino puede afectar el medioambiente.

Conversa con el médico de la familia sobre el peligro para la salud de consumir agua contaminada.

Resume por escrito la investigación realizada y proponga un plan de acciones para mitigar los efectos que ocasionan los agentes contaminantes a las aguas.

Elabora el mapa de riesgo de tu localidad recuerda las partes del mapa y la simbología a utilizar al destacar cada uno de los riesgos detectados

Actividad # 3 Características de las aguas en Cuba. Principales cuencas hidrográficas. Protección de los recursos hídricos.

Objetivo: Explicar las características de las aguas superficiales de Cuba de manera que expresen la necesidad de proteger los recursos hídricos.

Orientaciones:

- Consulte el programa de Geografía sexto grado. Determine en qué unidad se estudian las características de la hidrografía cubana, así como los principales ríos, lagunas y embalses.
- Lea el capítulo 7 “Hidrografía” que se encuentra en el texto básico: Geografía de Cuba, Tomo 1. de Pedro Hernández y otros, páginas de 209 – 222 y realice las siguientes actividades:

¿Qué se entiende por hidrografía? Concepto que allí aparece.

A partir de la lectura realizada elabore un cuadro sinóptico que recoja las aplicaciones prácticas de los recursos hidrológicos.

Lea además, en el tabloide Geografía de Cuba, de Universidad Para Todos, el epígrafe: “Los ríos y lagos” y observe la teleconferencia referida al tema 4 Relieve e hidrografía de Cuba y resume los factores que influyen en las características de los ríos, y destaque las principales cuencas hidrográficas.

Entreviste a su tutor e investigue sobre la disponibilidad de los recursos hídricos y su situación en la localidad. Proponga medidas para su protección. Esto le servirá para realizar el estudio indicado en el tema anterior acerca del paisaje local.

CONCLUSIONES

La Educación ambiental constituye uno de los objetivos rectores en la formación de profesionales de la educación, que propicia modos de actuación positivos en la relación de estos con su entorno y una preparación para asumir desde el ejercicio de su profesión los objetivos formativos de la educación relacionados con esta temática.

El programa de la asignatura Geografía, que se imparte en segundo año, curso encuentro, de la carrera de Educación Primaria, tiene potencialidades para implementar la Tarea Vida y la prevención de riesgos, a partir de sus contenidos, lo que contribuye a la mitigación y adaptación al cambio climático.

Las actividades aplicadas corroboran que es posible, factible y lógico el aprovechamiento de la vía curricular y extracurricular para contribuir a la implementación de la Tarea Vida, la prevención de riesgo y al desarrollo de la educación ambiental en los maestros en formación.

REFERENCIAS

Constitución de la República de Cuba (1992). La Habana: Política.

Contraloría General de la República de Cuba (2017). *Folleto Tarea Vida*. Recuperado de <http://www.Contaloría.Gob.cu/documentos/noticias/FOLLETOS%20TAREA%20VIDA.PDF>

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Plan de Estudio "E". Documentos Rectores de la carrera Licenciatura en Educación Primaria* (soporte digital). La Habana: Comisión Nacional de Carrera.

Cuba. Ministerio de Ciencias Tecnología y Medio Ambiente (CITMA, 2016-2020). *Estrategia Ambiental Nacional*, 15-18. Recuperado de <http://repositorio.geotech.cu/.../Estrategia%20Ambiental%20Nacional%202016-2020.pdf>

Cuba. Ministerio de Ciencias Tecnología y Medio Ambiente (CITMA, 2017). *Plan del Estado para el enfrentamiento al cambio climático (Tarea Vida)*. La Habana: Autor.

Dirección General de Desarrollo de la Universidad de Sancti Spíritus (UNISS, 2017). *Análisis de las proyecciones de la TAREA VIDA en la Universidad José Martí Pérez. Sancti Spíritus* (material digital).

Fiscalía General de la República de Cuba (1997). *Ley 81 del Medio Ambiente*. Recuperado de <http://www.fgr.cu/sites/default/files/Ley%20%20No81%20Medio%20Ambiente.pdf>

Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2011). La Habana: Política.

EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS TIC Y LA COMUNICACIÓN COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN

THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF ICT AND COMMUNICATION AS MANAGEMENT COMPETENCE IN EDUCATION

Lianet de la Rosa Acosta¹, ossany1982@nauta.cu

Ossany Avila Garcia², ossany1982@gmail.com

Greccy Castro Miranda³, greccycm@ult.edu.cu

RESUMEN

La comunicación responde a la línea de investigación Competencias interpersonales del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (PICDE), que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas, Cuba. El objetivo radica en proponer estados de escalonamiento y niveles de desarrollo para la comunicación como Competencia de Dirección en Educación en los profesionales que dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje de las tecnologías educativas, lo que posibilitará solucionar problemas detectados en el proceso de dirección en educación. Su importancia radica precisamente en que, los estados de escalonamiento y los niveles de desarrollo, les permiten a los profesionales que dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje de las tecnologías educativas ser competentes en la comunicación. El trabajo responde a un resultado investigativo de los autores. Se utilizaron métodos como: análisis-síntesis, inducción-deducción, histórico- lógico, estudio de documentos, encuesta.

PALABRAS CLAVES: comunicación, competencia de dirección en educación, tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

ABSTRACT

Communication responds to the research line Interpersonal Competences of the Science and Technological Innovation Project Management Competences in Education (PICDE), which is developed at the University of Las Tunas, Cuba. The objective is to propose stages of development and levels of development for communication as Management Competence in Education in professionals who manage the teaching-learning process of educational technologies, which will make it possible to solve problems detected in the management process in education. Its importance lies precisely in the fact that the stages and levels of development allow professionals who manage the teaching-learning process of educational technologies to be competent in

¹ Licenciada en Contabilidad y Finanzas. Las Tunas, Cuba.

² Licenciado en Educación, en la Especialidad de Informática. Profesor Instructor. UEB Desmonte y Construcción (GELMA) Las Tunas, Cuba.

³ Máster en Pedagogía-Psicología. Especialista de postgrado en docencia psicopedagógica. Miembro del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica "Competencias de Dirección en Educación" (PICDE). Profesora Auxiliar de Psicología del Desarrollo. Jefa de la carrera de Pedagogía- Psicología. Departamento Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

communication. The work responds to a research result of the authors. Methods used were: analysis-synthesis, induction-deduction, historical-logical, document study, survey.

KEY WORDS: communication, management competence in education, information and communication technologies (ICT).

INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes retos que se ha planteado la humanidad desde sus inicios ha sido capacitar y aprovechar la inteligencia, de modo tal que la producción y obtención del conocimiento sean una de sus máximas, transitando por diferentes momentos, hasta llegar a las teorías más actuales que proponen el aprender a aprender y la coeducación.

El contexto de la Educación Superior en Cuba no está exento de esos retos, por lo que entre sus objetivos se plantea la formación de un profesional comprometido con su entorno social, a la vez que competente profesionalmente.

En el contexto de formación de universitarios, por tanto, estos retos se concretan en el modelo del profesional de cada una de las carreras, en el que se declaran los objetivos, funciones, conocimientos y las habilidades profesionales que el egresado debe dominar, así como las cualidades y valores que se espera que posea como ciudadano.

Las exigencias específicas de las profesiones establecen diferencias entre la formación de los egresados de cada carrera, los que requieren distintas competencias para su exitoso desempeño laboral. Por tanto, su desarrollo se produce en el proceso de formación profesional permanente, el que ha de concebirse como un sistema que garantice su coherencia y unicidad, desde el primer año de la carrera hasta la etapa de formación de posgrado.

Como respuesta a las características de la Universidad del siglo XXI: abierta, dialógica, incluyente, potenciadora de la participación y formadora de un capital humano altamente preparado y capaz de responder a las exigencias de su entorno, urge reflexionar sobre los modelos de formación y desarrollo de los profesionales en el contexto universitario, para estar a tono con los nuevos cambios sociales. En este contexto cobra fuerzas el tema de las competencias profesionales y el impacto de estas en el cumplimiento de los objetivos de trabajo y los criterios de medida de la Educación Superior, tema que se expande por supuesto al sistema educativo cubano en general. (PICDE, 2018)

Al definir competencia es importante destacar que en cada definición existen supuestos previos diferentes con los que cada autor opera, lo que provoca que el resultado conceptual sea distinto. El concepto de competencia actual posee un atractivo singular, la dificultad de definirlo crece con la necesidad de utilizarlo, de manera que, más que un concepto operativo es un concepto en vía de fabricación. (Le Boterf, 1994)

A partir de la revisión documental, se analizó y se hizo una síntesis de los elementos fundamentales a tener en cuenta al abordar el término competencia con el objetivo de destacar su magnitud e importancia, por ejemplo:

Conjunto estabilizado de saberes y saber-hacer, de conductas tipo, de procedimientos, estándares, de tipo de razonamiento, que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje. (Montmollin, 1984)

Capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo. (Hayes, 1985)

La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella se construya es necesario poder y querer actuar. (Le Boterf, 1994)

Las competencias no son ellas mismas recursos en la forma de saber actuar, saber hacer o actitudes, más movilizan, integran y orquestan tales recursos. Esa movilización solo es pertinente en una situación, y cada situación es singular, lo mismo que pueda tratársela en analogía con otras, ya encontradas. (Le Boterf, 1997)

La competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos. (conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer). (Le Boterf, 1998)

Al afirmar que las competencias solo son definibles en la acción se percibe el componente movilizador de estas. Se reconoce una movilización desde el saber a la acción durante la cual se agrega valor en la forma de reacciones, decisiones y conductas exhibidas ante el desempeño. La sola capacidad de llevar a cabo instrucciones no define la competencia, requiere además la llamada actuación, es decir, el valor añadido que el individuo competente pone en juego y que le permite saber encadenar unas instrucciones y no solo aplicarlas aisladamente.

Es interesante mencionar que: “Hacer sin actuar es poner en práctica (poner en ejecución) una técnica o realizar un movimiento sin proyectar los sentidos y los encadenamientos que supone, (...) mientras que el saber actuar pone un grupo de acciones (...) un conjunto de actos donde la ejecución de cada uno es dependiente del cumplimiento del todo o en parte de los otros”. (Montmollin, 1984)

En una concepción dinámica, las competencias se adquieren (educación, experiencia, vida cotidiana), se movilizan, y se desarrollan continuamente y no pueden explicarse y demostrarse independientemente de un contexto. En esta concepción, la competencia está en la cabeza del individuo, es parte de su acervo y su capital intelectual y humano.

Desde la perspectiva de las competencias se reconoce que las cualidades de las personas para desempeñarse productivamente en una situación de trabajo, no sólo dependen de las situaciones de aprendizaje escolar formal, sino también del aprendizaje derivado de la experiencia en situaciones concretas de trabajo. Por lo mismo, se reconoce que no bastan los certificados, títulos y diplomas para calificar a una persona como competente profesionalmente.

Las competencias pueden ser adquiridas a lo largo de toda la vida activa, constituyendo un factor clave de flexibilidad y de adaptación a la evolución de las tareas y los empleos, de modo que resultan indisociables de la noción de desarrollo. El proceso de adquisición de las competencias, igualmente, incrementa el campo de las capacidades entrando en un “bucle continuo que va desde las capacidades a las competencias y de

estas a las capacidades, iniciando de nuevo el ciclo potenciador en ambas direcciones, en un continuo inagotable” (Tejeda, 2013).

La sistematización teórica sobre el tema permitió comprobar que la mayoría de los autores identifican la competencia como un comportamiento o desempeño destacado, cuyo contenido incluye conocimientos, habilidades, destrezas aplicados al trabajo. Supone una adaptación profesional de determinadas adquisiciones previas en un contexto dado.

En este sentido se añade que las aportaciones difieren en cuanto a características o rasgos personales (sentido genérico); a la esfera actitudinal (voluntad, motivaciones, actitudes y valores); a los saberes y conocimientos; o bien a las capacidades y el saber hacer (aptitudes, inteligencia personal y profesional, habilidades, destrezas). (Parra, 2017).

En consecuencia, los autores del artículo reafirman la posición científica desde el sustento materialista-dialéctico, bajo los aportes del enfoque histórico cultural y los estudios de la categoría psicológica subjetividad-personalidad, a partir de los estudios desarrollados por Fernández (2002) y González (2015).

Así, se pretende una nueva mirada desde la sistematización de los contenidos de las competencias, reestructurando nuestra posición frente al propio concepto ya construido. Tal posicionamiento deriva de los resultados del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (PICDE), que se lleva a cabo desde el año 2016 en la Universidad de Las Tunas, Cuba. PICDE tiene como objetivo general proponer una metodología que en su aplicación contribuya a la formación y desarrollo de las competencias de dirección en educación que impacte en la actividad de los profesionales de la educación en la Universidad de Las Tunas y la Dirección Provincial de Educación, en función del desarrollo integral de la sociedad tunera. Utilizará una metodología integral, sustentada en los métodos teóricos, empíricos y estadísticos que aseguren la consecución del proceso investigativo y la solución al problema de la investigación.

De esta manera, los autores del artículo, como miembros del PICDE, consideran que las competencias son configuraciones subjetivas que articulan sentidos subjetivos producidos en la esfera laboral, que regulan la actuación de los sujetos sobre la base del encargo social de la educación. Se concibe, así mismo, que la Competencia de Dirección en Educación está integrada por los sentidos subjetivos que articulan saberes configurados continuamente, que autogestionados en la esfera laboral regulan la actuación del individuo sobre la base de su encargo social. (PICDE, 2017)

Se entiende, además, por sentido subjetivo “el aspecto subjetivo de la experiencia vivida” y se asume que los sentidos subjetivos “existen no como contenidos puntuales, susceptibles de expresión concreta por el sujeto, sino como conjunto de emociones y procesos simbólicos que se articulan alrededor de definiciones culturales sobre las que se desarrolla la existencia humana”. (Parra, 2017)

En el marco de los complejos problemas internacionales, Cuba ha podido desarrollar un amplio y profundo programa educacional, que hoy se revitaliza a través de la introducción de cambios y transformaciones con el objetivo de universalizar el conocimiento y dotar a la población de una cultura general integral.

Estos cambios que se producen en todo el sistema de dirección educacional requieren de una profunda transformación en los modos de actuación de los profesionales de la educación, para que estén en correspondencia con el proceso de cambio, y sean capaces de asimilarlo y promoverlo, logrando una mejora constante y sistemática de la calidad de su gestión, funciones y competencias muy especialmente su competencia pedagógica, para ser cada día más eficaces.

Las competencias constituyen configuraciones de la personalidad del profesional de la educación que lo hacen idóneo para el desarrollo de la actividad pedagógica profesional en sus diferentes funciones. Son constructos que permiten estudiar, proyectar, revelar, evaluar de manera integrada un conjunto de conocimientos, habilidades, hábitos, capacidades pedagógicas, habilidades profesionales, orientaciones valorativas, intereses, motivaciones y cualidades de la personalidad de este en relación con el desarrollo de funciones específicas de su actividad pedagógica profesional de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, que se manifiestan en su desempeño.

El tema de las competencias en los profesionales de la educación, que tienen el encargo social de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y de contribuir a la formación integral de la personalidad de sus estudiantes en el transcurso de su formación profesional, adquiere especial significación.

Para todo profesional en formación de cualquier carrera universitaria y particularmente de las carreras pedagógicas se hace imprescindible el conocimiento teórico práctico de los medios de enseñanza de los que se dispone con el acelerado y vertiginoso desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Está demostrado cómo con el uso de los medios se contribuye a enriquecer los procesos de aprendizaje y por consiguiente se propicia la elevación de la calidad en la formación de los futuros profesionales de la educación, y de esta manera, se contribuye a la solución de los problemas que enfrentará en su futuro desempeño profesional.

Es por eso que el profesional de la educación que se encarga del proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC debe exhibir dentro de sus características más importantes ser: un conocedor cabal de su especialidad y un comunicador por excelencia. No es suficiente tener una amplia preparación en su rama, si luego no es capaz de llevar todo ese conocimiento a sus estudiantes a partir de una comunicación competente que garantice el éxito del proceso de enseñanza aprendizaje que dirige. Aún más si se tiene en cuenta que las exigencias del Modelo del profesional en las carreras universitarias de corte pedagógico subraya: “dominar los aspectos esenciales de la tecnología educativa...”.

Existen potencialidades con las que cuenta el profesional de la educación encargado de la enseñanza de las TIC para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje como: la existencia de laboratorios de informática, zonas wi-fi en la universidad, sala de videoconferencias, servicio de correo electrónico para estudiantes y profesores, plataforma didáctica interactiva administrada desde el Departamento de Tecnología Educativa que sirven como soporte tecnológico.

Cabría preguntarse si ¿es suficiente? la combinación entre una alta preparación en los temas de las tecnologías y las potencialidades descritas anteriormente para desarrollar objetivos cómo:

Explicar desde posiciones teóricas la necesidad del empleo de la Tecnología Educativa en el contexto pedagógico actual.

Explicar la importancia de los medios de enseñanza aprendizaje que ofrecen las TIC para la solución de problemas de la realidad educativa del contexto de actuación profesional.

Fundamentar, a partir el uso adecuado de las TIC, que la escuela es el centro cultural más importante de la comunidad y la necesidad de una formación donde los estudiantes muestren responsabilidad, creatividad, reflexión y cultura del diálogo, entre otros.

A partir de reflexionar en torno a estas cuestiones, y de constatar en la práctica que le es necesario al profesional en educación encargado de la enseñanza de las TIC poseer una comunicación competente, donde se evidencian el uso adecuado de habilidades, estilos, mecanismos de la comunicación, entre otras cuestiones que garanticen el éxito en su labor profesional.

Al tener en cuenta que educar, en la sociedad de la información, significa mucho más que capacitar a las personas para el uso de las tecnologías de la información y comunicación, (Lujo, 2017), es primordial una comunicación competente en el factor humano, siendo este uno de los principales componentes de las TIC.

Que no se trate de una relación mecánica en la triada TIC – profesor – alumno, sino más bien de una relación, interacción en la que se expliciten de forma clara, directa, sencilla, empática y fructífera, tanto los contenidos de un programa de asignatura complejo como las TIC, así como los valores, sentimientos, estados de ánimos, motivaciones y cualidades, necesarios todos en la formación integral de la personalidad de las generaciones de hoy en las que claramente confiaremos el mañana.

Objetivo:

Proponer estados de escalonamiento y niveles de desarrollo para la comunicación como Competencia de Dirección en Educación en los profesionales que dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC, lo que posibilitará solucionar problemas detectados en su práctica profesional.

Métodos utilizados:

Histórico-lógico y de análisis documental: a partir de la búsqueda bibliográfica de antecedentes en el estudio del problema.

El analítico – sintético en el procesamiento de la información, el estudio de documentos.

Observación: para la elaboración del diagnóstico de las dificultades observadas.

Encuesta y entrevista: Para determinar el estado actual del problema y su influencia en la muestra.

Niveles de desarrollo

La propuesta se basa en la teoría de los saberes: saber saber, saber hacer y saber ser, que se esgrime desde un escalonamiento de las competencias (PICDE, 2018). Desde esta posición se consideran niveles conformados por elementos estructurales, que configuran la personalidad y los sentidos subjetivos, y que en su integración funcionan para la obtención de la competencia de dirección.

Los saberes de cada uno de los niveles de desarrollo conforman una configuración sistémica, en la que cada uno de ellos no debe ser desligado del otro más que para su estudio, pues solo en su integración se logra lo que denominamos competencia.

El saber saber, saber hacer y saber ser incluyen la triada cognitivo-afectivo-conductual, pero no los niveles básicos estructurales; de modo que se configuran en el espacio laboral, otorgándole sentidos y significados que regulan y construyen la subjetividad de los individuos en su institución. A la vez que se configura una subjetividad organizacional, se configura también un sentido subjetivo a nivel organizacional. Es por ello que estos aspectos se materializan en una dialéctica sistémica, contenidos en los procesos intrapsicológicos de cada individuo.

Ante todo, como herramienta metodológica se diagnostican los niveles como punto de partida (Saber real o actual) con la finalidad de lograr un nivel ideal (Saber competente).

Primer nivel (SABER REAL O ACTUAL). Este nivel es el resultado visible que exhibe el profesional de la educación al que nos referimos, resultado que emerge de las técnicas e instrumentos científicos utilizados en el diagnóstico y caracterización de la muestra estudiada.

Segundo nivel (SABER SABER). Este nivel es una relación básica de procesos cognitivos y metacognitivos, en el que el profesional de la educación desarrolla necesidades de aprehensión de información, cooperación e interacción desde la obtención de conocimientos. Es asimilar y autogestionar resultados de descubrimientos científicos y tecnológicos, apropiarse de elementos constitutivos del espacio y el contexto donde se desenvuelven, en el que se incluye códigos afectivos.

Tercer nivel (SABER HACER). Este nivel constituye una forma materializada de expresión, objetivada desde el comportamiento y la actitud de los procesos incluidos en el saber saber. Es el desarrollo pragmático del sistema instrumental obtenido desde la teoría. Incluye un crecimiento y evolución del profesional de la educación frente a las posibles barreras personalógicas, en la medida que debe potenciar eventos y procesos sociales, en una dinámica que implica demostrar cómo hacer con las herramientas y estrategias que posee el individuo y cómo hacerlo con un grado de eficiencia y eficacia propio, en bien del desarrollo personal y social.

Cuarto nivel (SABER SER). Este nivel es la materialización plena, funcional y congruente de crecimiento personalógico, que supone un salto en la transformación del profesional de la educación. Permite potenciar o evolucionar diferentes tipos de inteligencias en los procesos sociales en los que se implican, la concreción de personalidades autodesarrolladoras, con potencialidades para la autogestión y adaptación. Ante todo, supone un autoconocimiento y posesión de autoestima, inteligencia emocional, asertividad y resiliencia.

Quinto nivel (SABER COMPETENTE). Este nivel es la expresión y proyección personalógica, como totalidad e integración de sentidos subjetivos en continua reconfiguración, que autogestionados en la vida social, la esfera laboral y personal, regulan la actuación del profesional de la educación sobre la base de su encargo social; lo que les permite enfrentar con sentido de reto, flexibilidad, emprendimiento y liderazgo la complejidad y multiplicidad de desafíos que el mundo actual plantea. Contiene en lo esencial a los saberes precedentes.

Definición del indicador comunicación

La Competencia de Dirección en Educación constituye la variable fundamental del resultado de investigación. Operacionalizarla implicó un examen heurístico de sus rasgos esenciales, que condujo a la identificación de tres dimensiones, las que coinciden con la clasificación de competencias genéricas expuesto por el Proyecto Tuning (Bravo, 2007): competencias interpersonales, competencias genéricas y competencias sistémicas.

Las competencias interpersonales, por su naturaleza, integran a la comunicación, entre otras como la motivación, la orientación, la comprensión emocional, y la lingüística, según la clasificación y denominación asumidas, a la vez enriquecidas por el PICDE. Se asume la comunicación como el proceso de intercambio de información a través de signos y sentidos subjetivos, que expresan las relaciones que establecen los hombres entre sí y a partir del cual se logran influencias mutuas. (Castro, 2017)

Descripción de los estados de escalonamientos en el nivel de desarrollo (indicador comunicación), en el que se toma como referencia la categoría excelente.

Nivel saber saber (Excelente): Exhibe con sobriedad y argumentos sus conocimientos sobre la comunicación educativa, sus bases teóricas, componentes y relaciones esenciales.

Revela con propiedad la importancia y el rol de la comunicación educativa para el logro de los objetivos comunes en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Expresa con conocimiento de causas las ventajas del uso del modelo endógeno, los aspectos estructurales y funcionales, el estilo democrático y la persuasión en vínculo con los códigos afectivos en la actividad que dirige.

Distingue con conocimiento de causas la necesidad de que el individuo (profesional de la educación al que hacemos referencia) preste especial atención al uso de los signos verbales, extraverbales y paraverbales, y a los canales de comunicación apropiados en su actividad de dirección.

Vivencia sentimientos de afecto, respeto y comprensión hacia los demás como cuestiones esenciales para lograr el éxito en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Percibe de forma plena y locuaz los aspectos más significativos y trascendentes de la relación empática para mantener la cultura del diálogo en la interacción con los otros, sin dejar de ser exigente, como una de las cuestiones que debe prevalecer para el cumplimiento de los objetivos comunes en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Nota con conocimiento de causas, de forma plena e íntegra, la relevancia de la expresión asertiva en la actividad que dirige.

Advierte de forma argumentativa y con conocimiento de causas la presencia de barreras comunicativas en la actividad de dirección en educación, al mismo tiempo que ofrece alternativas de solución ante ellas.

Nivel saber hacer (Excelente): Expresa claridad en el lenguaje, dado que hace significativa, original y asequible la información, con un vocabulario suficientemente amplio, poder de argumentación y síntesis, en que ofrece la misma información de diferentes maneras y ángulos y expresa las ideas centrales del asunto en breves palabras, con una actitud y comportamiento flexible, auténtico y respetuoso, en el que toma en cuenta el nivel de comprensión de los colectivos pedagógico y estudiantil en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Exhibe fluidez verbal, sin interrupciones o repeticiones innecesarias, desarrolla en el intercambio con los colectivos pedagógico y estudiantil diferentes estrategias de preguntas y situaciones según el objetivo, para evaluar su comprensión, explorar juicios personales y cambiar el curso de la conversación, con una actitud y comportamiento de aceptación, responsable y asertiva, en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Nota en diferentes situaciones las necesidades y demandas de los colectivos pedagógico y estudiantil, especialmente las vincula a sus experiencias, en el que mantiene el contacto visual, con una actitud y comportamiento asertivo, responsable y decidido en el proceso de enseñanza aprendizaje que dirige.

Revela el nivel de conocimiento que tiene de los colectivos pedagógico y estudiantil, a partir de la personalización en la relación, la información que utiliza y las reglas que emplea durante el intercambio, con una actitud y comportamiento de aceptación, cooperativo y sensible, durante el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Muestra una escucha atenta, percepción bastante exacta de lo que dicen y hacen los colectivos pedagógico y estudiantil, con una actitud y comportamiento auténtico, de aceptación, empático, donde da la posibilidad de expresión de vivencias afectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Percibe los estados de ánimos y sentimientos en los colectivos pedagógico y estudiantil, en el que es capaz de captar la disposición o no al diálogo, los estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, interés, a partir de los signos extraverbales, con una actitud y comportamiento de aceptación, dialógico y respetuoso, en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Advierte, en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC, la participación de los colectivos pedagógico y estudiantil, la estimula y ofrece retroalimentación, acepta ideas y criterios, promueve el debate y la creatividad de la información en el contexto y el

tiempo adecuados, con una actitud y comportamiento flexible, respetuoso y responsable.

Nivel saber ser (Excelente): Muestra significatividad en la información que autogestiona y comparte con los colectivos pedagógico y estudiantil mediante la movilización plena, funcional y congruente de sus recursos personológicos, abierto al cambio, asertivo y resiliente, a la vez, logra comprender las demandas y necesidades de comunicación y las del contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Percibe potencialidades y barreras comunicacionales, a la vez, comprende las demandas y necesidades de comunicación en los colectivos pedagógico y estudiantil y el contexto, en el que autogestiona estrategias de desarrollo en la actividad que dirige.

Mantiene interacción comunicativa, abierto al cambio, asertivo y resiliente, logra comprender las demandas y necesidades de comunicación de sus colectivos pedagógico y estudiantil, y el contexto, en el que autogestiona estrategias de cooperación en la actividad que dirige.

Manifiesta cultura del diálogo, autogestiona estrategias de desarrollo dialógicos en la actividad que dirige. Persuade mediante la movilización de sus recursos personológicos y vivencia en la comunicación con los colectivos pedagógicos y estudiantiles, relación empática

Revela vínculo afectivo y expresa asertivamente las demandas y necesidades de comunicación de sus colectivos pedagógico y estudiantil, y el contexto, en el que autogestiona estrategias de desarrollo, mediante la movilización plena, funcional y congruente de sus recursos personológicos, abierto al cambio, asertivo y resiliente en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Nivel saber competente (Excelente): Percibe los actos conjugados y procesos comunicativos como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, y comprende las demandas y necesidades de comunicación empática con sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto, en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Experimenta estados emocionales positivos como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, y comprende las demandas y necesidades de crear vínculos afectivos en la comunicación con los colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto, en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Expresa asertivamente como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, y comprende las demandas y necesidades de otorgar significatividad a la información que comparte con sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Exhibe cultura del diálogo como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, y comprende las demandas y necesidades de interacción y

cooperación con sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Manifiesta como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, las demandas y necesidades de persuasión para superar cualquier conflicto relacional, manifiesto o latente en la comunicación con sus colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

CONCLUSIONES

El profesional la educación encargado de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC, debe considerar en su gestión el complejo entramado de relaciones humanas que se dan en la institución educativa, más las que se dan con el entorno.

Los distintos aspectos discutidos representan algunos de los actuales desafíos: los estados de escalonamiento y niveles de desarrollo para la comunicación como competencia de dirección en educación en el profesional la educación encargado de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de las TIC.

Una mirada a la comunicación como competencia y a la importancia que tiene para este profesional en los nuevos escenarios de aprendizaje resulta crucial, y adquiere relevancia en este nuevo contexto donde se impone la tecnología y que se comprenda cuáles son los requerimientos de esta en un nuevo entorno que cambia todos los días.

REFERENCIAS

- Bravo, N. (2007). Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning. -America Latina. Recuperado de: [http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fasel/Tuning%20Education al.pdf](http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fasel/Tuning%20Education%20al.pdf)
- Castro, G. (2017). *Sistematización teórica sobre la comunicación como competencia interpersonal. Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación* (inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Fernández, L. (2002). *Pensando en la Personalidad*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- González, F. (2015). *Aúde, cultura e subjetividade: uma referencia interdisciplinar*. Saúde. I. Centro Universitário de Brasília. ISBN 978-85-61990-30-5.
- Hayes, R. H. (1985). Strategic Planning Forward in Revers. *Harvard Business Review*, 63, noviembre-diciembre, 111-119
- Le Boterf, G. (1994). *De la competence*, Les Editions d'Organisations, Paris.
- Le Boterf, G. (1997). *De la competence a la navigation professionnelle*, Les Editions d'Organisations, Paris.
- Le Boterf, G. (1998). *Évaluer les compétences. Quels jugements? Quelles instances?* Educación Permanente.

Lujo, Z. (2017). Software educativo para favorecer la aprehensión de los contenidos de ingeniería de software. *Revista de Investigación de Tecnología de la Información* 5, (9). ISSN 2387-0893

Montmollin. (1984). L'intelligence de la tache, Lang, Berna.

Parra, (2017). Las competencias de dirección en educación. Una aproximación a su definición, estudio e interrelaciones en un contexto moderno, globalizado y completo. Editorial academia Universitaria. *Opuntia Brava*, 9(1), enero-marzo 2017. ISSN: 2222-081X

PICDE, (2017). *Sistematización teórica sobre las competencias interpersonales. Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación* (inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.

PICDE, (2018). Procedimiento científico para el diagnóstico del nivel de desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación. Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.

Tejeda, R. (2013). Las competencias profesionales y su aprendizaje en la educación. Recuperado de <http://www.cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/504>

ACCIONES PARA EL SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE LA CARRERA ECONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

ACTIONS FOR GRADUATES FOLLOW-UP OF ECONOMICS CAREER OF LAS TUNAS UNIVERSITY

Yosleidy Betancourt Agüero¹, yolybet@ult.edu.cu

Luis Carlos Fernández Cobas², luisfc@ult.edu.cu

RESUMEN

El seguimiento al egresado adquiere trascendencia en el proceso educativo en tanto favorece el vínculo entre las necesidades actuales y futuras del sector productivo y de servicios y la formación continua del profesional. Dadas las insuficiencias identificadas en el seguimiento al egresado de la carrera Economía en la Universidad de Las Tunas que limitan la mejora del proceso de formación continua de los egresados, se realizó una investigación con el objetivo de determinar las acciones para el seguimiento a egresados de la carrera. Para contribuir a este propósito se emplearon métodos del nivel teórico y empírico como el analítico-sintético, inducción-deducción, revisión documental y dinámica grupal. A partir de su aplicación se identifican siete acciones que destacan elementos esenciales a tener en consideración para abordar el proceso, esto es: objetivos e impactos esperados; disponibilidad de una base de datos sobre los egresados; dimensiones, indicadores y escalas de medición para el seguimiento a egresados; técnicas para obtener información; socialización de la información obtenida; transformación de los procesos sustantivos; retroalimentación del proceso de seguimiento. Las acciones propuestas resaltan el compromiso social de la carrera con la formación integral de los estudiantes y la continuidad de la formación del egresado, el reconocimiento del papel protagónico de los egresados y empleadores en el mejoramiento institucional, la necesidad de fortalecer los vínculos con el mundo laboral para una mayor capacidad de respuesta a las demandas del desarrollo y la toma de decisiones basadas en evidencias.

PALABRAS CLAVES: seguimiento a egresados; educación y empleo; pertinencia de la educación.

ABSTRACT

Graduates follow-up acquire importance in the educational process as it favors the link between the current and future needs of the productive and services sector and the continuous training of the professional. Because of the deficiencies identified in graduates follow-up of Economics career at Las Tunas University that limit the improvement of the continuous training process of the graduates, an investigation was carried out with the objective of determining the actions for graduates follow-up of the career. To contribute to this purpose, theoretical and empirical methods such as analytical-synthetic, induction-deduction, documentary review and group dynamics were used. From its application, seven actions are identified that highlight essential elements

¹Máster en Dirección, Universidad de Las Tunas, Cuba.

²Doctor en Ciencias de la Educación, Las Tunas, Cuba.

to take into consideration to approach the process, that is: objectives and expected impacts; availability of a database on graduates; dimensions, indicators and measurement scales to monitoring graduates; techniques for obtaining information; socialization of the information obtained; transformation of substantive processes; feedback from the monitoring process. The proposed actions highlight the social commitment of the career with the comprehensive training of students and the continuity of the graduate's training, the recognition of the leading role of graduates and employers in institutional improvement, the need to strengthen ties with the world workforce for greater responsiveness to development demands and evidence-based decision-making.

KEY WORDS: follow-up of graduates; education and employment; educational relevance.

INTRODUCCIÓN

El análisis de las relaciones universidad-sociedad es un tema medular en el debate contemporáneo sobre la educación superior. La consolidación de un paradigma económico-productivo caracterizado por rápidos y continuos cambios, así como la emergencia de nuevas formas de organización del desempeño y de la producción y los servicios, coloca al conocimiento como elemento fundamental de la competitividad, por lo que la formación continua de profesionales en las Instituciones de Educación Superior adquiere mayor relevancia.

Paradójicamente, la velocidad de los cambios hace que gran parte de los conocimientos específicos que adquieren los estudiantes durante su formación inicial pierdan rápidamente actualidad, por lo que, tal como reconociera la UNESCO desde hace más de dos décadas en el Documento de política para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior, es esencial mantener relaciones constantes e interactivas con el sector productivo, integrándolas en la misión y las actividades generales de los centros de educación superior (UNESCO, 1995).

Derivado de lo anterior, la UNESCO sostiene en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, que las instituciones de educación superior deben identificar una nueva visión con miras a tener mayor capacidad de respuesta a los problemas generales con que se enfrenta la humanidad y a las necesidades de la vida económica, para lo cual debe lograr una mejor articulación con la sociedad y reforzar la cooperación con el mundo del trabajo con vistas al análisis y la previsión de sus necesidades (UNESCO, 1998).

De igual manera, en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior celebrada en Argentina, se declara, en el eje temático El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina el Caribe, que el compromiso social de la educación superior se apoya en la promoción de una educación de calidad para todos que implica fomentar la educación para toda la vida, y supone desarrollar compromisos territoriales y transformadores, en la que el egresado es un aliado y transformador social (IESALC-UNESCO, 2018).

Derivado de estas declaraciones y de otras muchas reflexiones y debates desarrollados en todo el orbe, se ha construido un consenso en el sentido de que las instituciones de educación superior enfrentan el reto de incrementar su capacidad para desarrollarse y

responder, con oportunidad y niveles crecientes de calidad, a las necesidades sociales y a las demandas del contexto.

En consecuencia, las universidades deben asumir un rol social en relación con la educación para el trabajo que propicie un eficaz vínculo con la sociedad y encauzar su gestión hacia la formación, durante toda la vida, de un profesional íntegro, con la adecuada preparación científica para enfrentar los problemas generales y frecuentes en el ejercicio de la profesión y con una excelsa formación humanística que le permitan desempeñarse con responsabilidad social. Desde esa perspectiva, la interacción entre las universidades y los organismos empleadores, y en especial el vínculo con sus egresados, adquiere mayor connotación, dada su condición de usuario y a la vez producto del proceso educativo, agente de cambio y fuente de información y retroalimentación.

Por lo que el seguimiento de egresados alcanza trascendencia en el proceso educativo en tanto favorece el vínculo entre las necesidades actuales y futuras del sector productivo y la formación continua del profesional.

En correspondencia, el modelo de formación universitaria vigente en Cuba reconoce que las acuciantes necesidades educativas del presente y del futuro no pueden ser satisfechas sino mediante la concepción de una formación continua, es decir, como un proceso de formación y desarrollo profesional, en el cual la interacción entre las universidades y los organismos empleadores desempeñan un rol fundamental, y los estudiantes y profesionales son sujetos protagónicos.

Lo anterior revela la necesidad de interactuar de manera sistemática con el mundo de trabajo como recurso pedagógico en todas las etapas del proceso de formación (Hernández, 2006). En este sentido, el seguimiento a egresados de las carreras universitarias deviene en un recurso pedagógico capaz de proveer información para la mejora continua del proceso de formación de pregrado, revelar en qué medida los profesionales responden a las exigencias del trabajo, obtener una evaluación sobre el impacto que tiene el proceso académico en la sociedad, conocer las nuevas necesidades que se están generando dentro de ésta y proporcionar superación a los egresados; todo lo cual redundará en un mayor vínculo con el mundo del trabajo, en aras de cumplir con su responsabilidad social de responder a las demandas del desarrollo socioeconómico del país.

Lo anterior evidencia la necesidad de modelar el proceso pedagógico de seguimiento a egresados de modo que asuma la prospección y retrospección como perspectivas complementarias que enlacen la formación de pregrado, la preparación para el empleo y la formación posgraduada como estadios del proceso formativo, y que permita obtener información relevante para la toma de decisiones considerando el propio egresado, el sistema de educación universitaria y la organización empleadora como entes indagadores y al mismo tiempo como gestores del cambio (Fernández y Betancourt, 2016).

Habida cuenta de insuficiencias manifiestas en el seguimiento a egresados en la carrera Economía de la Universidad de Las Tunas, se realiza una investigación dirigida a determinar las acciones para realizar este proceso de manera más coherente y que

permita estrechar los lazos con el mundo del trabajo en aras de perfeccionar el proceso de formación continua del Licenciado en Economía en la Universidad de Las Tunas.

Antecedentes de los estudios de egresados en Cuba

Antes de 1980, en Cuba se desarrollaron investigaciones con el objetivo de comparar la calidad de la preparación de los graduados en diferentes etapas. Según Vega, Iñigo y Humaran (2015) estos antecedentes en el estudio sobre la calidad de los graduados universitarios antes de la década de los ochenta, no pasaban, de algunos encuentros aislados de egresados de alguna promoción o el análisis del desarrollo de la fuerza técnica en determinados ministerios y sectores.

A partir de la década de los 80 se asumió por el Ministerio de Educación Superior (MES) y el Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), la tarea de sistematizar los análisis del desarrollo laboral de los jóvenes profesionales en Cuba, con el fin de conocer los principales avances y problemas e identificar las direcciones fundamentales de perfeccionamiento que contribuyeran a elevar la incidencia en la satisfacción de las exigencias que demandaba el desarrollo del país (Vega, Iñigo y Humaran, 2015).

Inicialmente los estudios centraron el interés en los egresados de algunos de los grupos de carreras que se impartían en aquel entonces en las universidades cubanas; progresivamente abarcaron la totalidad de los grupos existentes (Hernández, 2006). La frecuencia de estos estudios había sido cada cinco promociones, por la coincidencia con los ciclos de perfeccionamiento de los planes y programas de estudio en la Educación Superior.

Según Vega, Iñigo y Humaran (2015), estos estudios prestaron especial atención a la correspondencia entre la formación recibida por los graduados y las exigencias socio-profesionales generales que deben satisfacer en los primeros años de su actividad laboral. Los análisis realizados contemplaron los componentes básicos del proceso de reproducción de la fuerza de trabajo calificada: la formación, la distribución, la utilización y, dentro de esta última, el período de adaptación laboral (o adiestramiento, para el caso cubano).

Los referentes que constituyeron la base de la propuesta metodológica para estos estudios en Cuba fueron, según enunciaron Iñigo, Sosa y Delgado (2017), dos estudios importantes en este terreno: el estudio aportado por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, en el que, a partir de la caracterización de los profesionales en un período, se sitúan un conjunto de aspectos básicos para la comparabilidad y estímulo con el fin de replicarlo en diversas áreas del mundo; y, el estudio alemán realizado en los países europeos del otrora campo socialista, destacado por la alta complejidad y desarrollo de los aspectos metodológicos en su implementación, como cuestionarios, formas de análisis, establecimientos de paneles y seguimiento de cohortes.

La propuesta metodológica e investigaciones realizadas se sustentaron en los siguientes principios básicos (Iñigo, Sosa y Delgado, 2017):

- El énfasis en la perspectiva externa de la calidad universitaria.

- El desarrollo laboral de los graduados como campo para el análisis de la perspectiva externa de la calidad de la formación.
- El proceso de formación de los profesionales es parte de procesos sociales más generales de reproducción.
- Las condiciones del modelo social cubano favorecen la concepción y el desarrollo integral del proceso de reproducción de la fuerza de trabajo calificada.
- La responsabilidad compartida de los actores sociales vinculados al proceso de reproducción de la fuerza de trabajo calificada.
- Las competencias como elemento central del análisis del desempeño laboral de los jóvenes profesionales.
- El papel del desarrollo histórico para el análisis de la evolución de los aspectos seleccionados en los ámbitos: social, institucional e individual.

Sobre esta base se han realizado siete estudios desde 1980 que siguen las últimas 30 graduaciones (Iñigo, Sosa y Delgado, 2017).

El procedimiento desarrollado en la mayoría de los estudios anteriores centró su atención en los egresados del curso regular diurno (CRD) de las universidades adscritas al Ministerio de Educación Superior (MES), con no menos de un año de trabajo y no más de cinco, ubicados en los organismos más representativos de las esferas productiva y de servicios en el país. En todos los casos se realizaron entrevistas a profesionales de experiencia en entidades laborales seleccionadas por su representatividad en el país y a las direcciones de los Organismos de la Administración Central del Estado (OACE) afines con las carreras estudiadas por los graduados. Además de ello, se realizaron encuestas a los egresados ubicados en las entidades laborales seleccionadas y a sus jefes inmediatos, con una representación que osciló entre un 5% y un 10% de los graduados del CRD de estas universidades en cada período. En el estudio correspondiente a las graduaciones del período 2004-2010 se incluyeron graduados de todos los tipos de curso ofertados por las universidades adscritas al MES (Vega, Iñigo y Humaran, 2015).

Vega, Iñigo y Humaran (2015) destacaron que los resultados obtenidos en cada período permitieron identificar las principales direcciones de cambio a considerar en el perfeccionamiento, tanto del proceso de formación, como de la ubicación y la utilización laboral de los graduados, a fin de elevar la correspondencia entre la formación profesional y las exigencias del mundo del trabajo.

Con el advenimiento del nuevo siglo, el CEPES continuó las investigaciones sobre el desarrollo laboral de los graduados universitarios con el fin de conocer su impacto en el mundo del trabajo, el éxito que podían tener y los elementos que pudieran servir de retroalimentación para el perfeccionamiento de los procesos de formación.

Importancia, definición y exigencias del seguimiento a egresados

En Cuba el término egresado se equipara al de graduado y reconoce como tal al estudiante que haya cursado y aprobado todas las asignaturas previstas en el plan de estudio, cumplido cualquier otro requisito adicional establecido por el ministro de educación superior y aprobado un ejercicio de culminación de estudios.

En el contexto de la evaluación de la calidad universitaria, el seguimiento de egresados es un asunto de trascendental importancia para las universidades, ya que el desempeño profesional y personal de los egresados permite establecer indicadores con respecto a la calidad y eficiencia de las instituciones de educación superior (Red Grada2, 2006 citado en Navarro-Espinosa y Jalón de Santis, 2018), así como medir el impacto que sus graduados causan en el medio (Red Seis, 2012 citado en Navarro-Espinosa y Jalón de Santis, 2018). De igual forma, estos estudios condicionan el desarrollo de la responsabilidad social universitaria porque a través de ellos la institución se reconecta con el contexto social, puesto que tiene el compromiso de seguir brindando formación continua pertinente para mejorar su desempeño (Ramírez, Reséndiz y Reséndiz, 2017 citados en Palloroso y García, 2019).

Los estudios de seguimiento a graduados permiten incorporar mejoras en los procesos institucionales (Tirado, Tejada y Cedeño, 2014 citado en Navarro-Espinosa y Jalón de Santis, 2018), se convierten en mecanismo para establecer una relación de doble vía entre la institución y los graduados, beneficiando a todos los actores, incluyendo a la comunidad (Aldana, Morales, Sabogal y Ospina, 2008 citado en Navarro-Espinosa y Jalón de Santis, 2018) y conducen a adecuada gestión universitaria, en tanto contribuyen a la toma de decisiones, mejoran la calidad, retroalimentan la pertinencia de los programas académicos de la Universidad (Palloroso y García, 2019).

La sistematización teórica del proceso de seguimiento a egresados permitió establecer la definición y exigencias asociados al mismo. En este sentido, el seguimiento a egresados de carreras universitarias se asume como un proceso pedagógico de indagación y evaluación, desarrollado por el claustro universitario con la participación de egresados y sus empleadores, con el triple propósito de: el mejoramiento institucional, el desarrollo profesional del egresado y reforzar la cooperación con el mundo del trabajo.

Entre las exigencias destacan las siguientes:

- El seguimiento a egresados debe ser de carácter institucional, sistematizado, integral y útil para la toma de decisiones (Passarini, Rodríguez, Cabral y Borlido, 2017).
- Disponer de una base de datos actualizada y accesible que contenga la mayor cantidad y calidad de información sobre los egresados y crear lazos de cooperación.
- Los análisis deben ser de carácter longitudinal, esto es estudiar la cohorte en más de una ocasión.
- Los análisis deben abordar la problemática no solo desde la perspectiva de los graduados, sino que deben ser complementados incorporando la óptica de los empleadores.
- Dada la diversidad de objetivos que puede tener el seguimiento a egresados se requiere establecer estos con precisión, de manera que se establezcan las variables acertadas para su operacionalización.

Propuesta de acciones para el seguimiento a egresados

Se proponen siete acciones para desarrollar el seguimiento a egresados de la carrera Economía, en cuya concepción subyacen las siguientes ideas:

- el compromiso social de la carrera con la formación integral de los estudiantes y la continuidad de la formación del egresado,
- el reconocimiento del papel protagónico de los egresados y empleadores en el mejoramiento institucional,
- la necesidad de fortalecer los vínculos con el mundo laboral para una mayor capacidad de respuesta a las demandas del desarrollo económico,
- el enfoque hacia la mejora,
- la flexibilidad,
- abordar el tema desde diferentes perspectivas, lo que propicia la integralidad en el análisis,
- toma de decisiones basadas en evidencias.

Acciones:

1. Determinar los objetivos e impactos esperados del proceso de seguimiento a egresados.
2. Crear/ actualizar la base de datos sobre los egresados.
3. Identificar las dimensiones, indicadores y escalas de medición para el seguimiento a egresados que permitan alcanzar los objetivos previstos.
4. Aplicar técnicas para obtener información.
5. Socializar la información obtenida con los miembros de la carrera.
6. Determinar y ejecutar las acciones para la transformación de los procesos sustantivos.
7. Evaluar el cumplimiento de objetivos e impactos del seguimiento a egresados.

A continuación, se fundamentan las acciones propuestas.

1. Determinar los objetivos e impactos del proceso de seguimiento a egresados

Establecer con claridad los propósitos del seguimiento de egresados permitirá diseñar y gestionar de mejor manera la carrera, los recursos y usos que podrán dar a los resultados de estos procesos. El esclarecimiento de los objetivos orientará las dimensiones, indicadores y técnicas a emplear en el seguimiento. Unido a los objetivos, los impactos esperados permitirán evaluar la eficacia del proceso de seguimiento.

Cabe hacer notar que los objetivos e impactos del seguimiento de egresados no son estáticos en el tiempo, estos pueden variar de acuerdo a las prioridades, los contextos institucionales o etapas de desarrollo de una institución.

Se considera conveniente establecer objetivos asociados a los procesos sustantivos, esto es: formación (de pregrado y postgrado), ciencia e innovación y extensión universitaria. Ello pudiera hacerse de forma escalonada, de manera que se incremente la complejidad del proceso a partir de la experiencia adquirida.

Atendiendo a lo anteriormente explicado se establecen los siguientes objetivos generales:

Objetivos generales

1. Obtener información para la autoevaluación y acreditación de la carrera.
2. Obtener información para perfeccionar el proceso de formación continua en la carrera en correspondencia con las necesidades del contexto.
3. Fortalecer el vínculo universidad-mundo laboral.

Objetivos específicos asociados al proceso Formación de pregrado.

1. Valorar la correspondencia entre las competencias del perfil profesional y las requeridas en el contexto económico, político y social.
2. Valorar la correspondencia entre el desempeño de los graduados y las exigencias laborales.
3. Valorar la satisfacción de egresados y empleadores con el proceso de formación de pregrado.
4. Valorar la satisfacción de los egresados con la formación de habilidades investigativas a través de las actividades curriculares y extracurriculares en la carrera.
5. Valorar la satisfacción de egresados y empleadores con el proceso de seguimiento al egresado.
6. Valorar el vínculo de los egresados al proceso de formación de pregrado.

Impactos esperados

- Perfeccionamiento del proceso formativo de pregrado en correspondencia con las necesidades del contexto económico, político y social.
- Incrementar el vínculo universidad-empresa a través de la incorporación de los egresados a actividades de pregrado.
- Mejora en los resultados de los procesos de autoevaluación y acreditación.

Objetivos específicos asociados al proceso Formación de postgrado

1. Conocer la continuación de la formación académica.
2. Identificar las necesidades de formación de postgrado.
3. Valorar la satisfacción de egresados y empleadores con la oferta de postgrado.

Impactos esperados

- Incrementar la matrícula de postgrado.
 - Mejora en el desempeño de los egresados como consecuencia de la formación de postgrado.
 - Mejora en la articulación de la formación de pregrado con la de postgrado.
 - Mejora en los resultados de los procesos de autoevaluación y acreditación.
2. Crear/ actualizar la base de datos sobre los egresados

Para realizar el seguimiento a los egresados se requiere disponer de una base de datos actualizada y accesible que contenga la mayor cantidad y calidad de información sobre los egresados, incluyendo sus datos laborales. De no ser así, se deberá incluir en el proyecto de seguimiento una etapa de creación de esta base de datos.

La base de datos puede hacerse en formato Excel u otro que determine la carrera. Es conveniente iniciarla cuando los estudiantes estén cursando el último curso.

Entre los datos a disponer de los egresados están: nombre y apellidos, índice académico, dirección particular, curso de graduados, carnet de identidad, teléfonos y la ubicación de su centro laboral, así como los teléfonos respectivos de estos, correo electrónico.

3. Identificar las dimensiones, indicadores y escalas de medición asociados al seguimiento de egresados

Las dimensiones hacen referencia a los aspectos o facetas específicas de un concepto que se desea investigar. Los indicadores son la cuantificación de las dimensiones de conceptos y construcción de métricas precisas.

De acuerdo con las consideraciones planteadas en el Capítulo 1 de esta investigación acerca de la definición de seguimiento de egresados, así como el análisis de la bibliografía consultada, y los objetivos del seguimiento a egresados, se proponen cuatro dimensiones: Pertinencia de la formación recibida, Desempeño profesional, Satisfacción con la formación recibida, Vínculo al proceso de formación. Para cada dimensión se determinan indicadores que permitan medirlas, así como las escalas de medición para cada dimensión y cada indicador, tal como se presentan a continuación.

- Pertinencia de la formación recibida: son los juicios de valor acerca de la correspondencia de la formación recibida con las necesidades del ámbito laboral.

Indicadores de la dimensión Pertinencia de la formación recibida

- Correspondencia entre la actividad laboral que desarrolla y la carrera
- Correspondencia entre los conocimientos obtenidos durante la formación recibida y los requeridos en la actividad laboral
- Correspondencia entre las habilidades generales desarrolladas durante la formación recibida y las requeridas en la actividad laboral
- Correspondencia entre las habilidades profesionales desarrolladas durante la formación recibida y las requeridas en la actividad laboral
- Correspondencia entre las cualidades personales estimuladas durante la formación recibida y las requeridas en la actividad laboral
- Satisfacción con la formación recibida: grado en que la formación recibida cumple o supera las necesidades para el desempeño profesional.

Indicadores de la dimensión Satisfacción con la formación recibida

- Satisfacción de los egresados con la formación recibida en pregrado
- Satisfacción de los egresados con la formación de habilidades investigativas a través de las actividades curriculares y extracurriculares en la carrera
- Satisfacción de egresados con la oferta de postgrado
- Satisfacción de egresados con el proceso de seguimiento al egresado.

- Satisfacción de los empleadores con la formación recibida en pregrado
- Satisfacción de empleadores con el proceso de seguimiento al egresado.
- Satisfacción de empleadores con la oferta de postgrado.
- Desempeño profesional: se refiere al comportamiento del egresado en la entidad laboral en relación con las habilidades y valores del perfil del profesional y las obligaciones propias del cargo o funciones profesionales que exige su puesto de trabajo, lo cual permite demostrar su idoneidad para resolver o solucionar los problemas de la producción no los servicios en correspondencia con el sistema social.

Indicadores de la dimensión Desempeño profesional

- Desarrollo de habilidades profesionales
- Desarrollo de habilidades generales
- Cualidades manifiestas
- Vínculo al proceso de formación: se refiere a los lazos o relaciones del egresado con la carrera asociados a las actividades de pregrado y a la continuidad de su formación.

Indicadores de la dimensión Vínculo al proceso de formación

- Vínculo a actividades de pregrado
 - Continuidad de la formación
4. Aplicar técnicas para obtener la información

Para ello se requiere determinar las técnicas a emplear, diseñar los instrumentos de recogida de información, determinar los canales a emplear, aplicar los instrumentos, procesar los datos obtenidos y valorar la información de acuerdo con las escalas de medición elaboradas previamente.

De acuerdo con la literatura consultada y la situación del contexto que estimula el uso de las redes sociales, pueden emplearse las siguientes técnicas y canales:

- Encuestas a egresados y empleadores en formato plano o digital, vía correo, página web de la carrera o redes sociales.
 - Entrevistas personales o virtuales para egresados y empleadores.
 - Foro en línea de egresados a través de las redes sociales.
 - Taller presencial con egresados.
5. Socializar la información obtenida con los miembros de la carrera

Se considera que es este un momento necesario, en tanto el compromiso con las acciones de mejora requiere el conocimiento de la situación. Por ello se recomienda presentar la información obtenida en reuniones de carrera, colectivos de año, de disciplinas y Comisión de autoevaluación, con vistas a implementar las acciones de mejora.

6. Determinar y ejecutar las acciones para la transformación de los procesos sustantivos

Dado que el verdadero valor del seguimiento a se adquiere cuando los resultados son utilizados para la toma de decisiones a nivel institucional, se requiere elaborar un plan

de acciones para la mejora de los procesos sustantivos, con definición precisa de las responsabilidades de cada colectivo. En correspondencia, estos deben ejecutar las acciones y rendir cuentas ante el colectivo de carrera y la Comisión de autoevaluación.

7. Evaluar el cumplimiento de objetivos e impactos del seguimiento a egresados

Es importante retroalimentar el proceso de seguimiento a egresados teniendo en cuenta el cumplimiento de los objetivos previstos e impactos del proceso de seguimiento, y a partir de ello perfeccionarlo. Es menester determinar las fortalezas y debilidades del seguimiento a egresados mediante un proceso participativo e implementar las mejoras en el proceso siguiente.

Conviene aclarar que si bien se puede valorar desde la primera vez que se realice el proceso cómo se cumplieron los objetivos del mismo, no ocurre de igual forma con los impactos, ya que estos requieren de la implementación de las acciones de mejora en los procesos sustantivos, lo cual precisa tiempo para constatar los resultados.

El seguimiento a egresados de las carreras universitarias adquiere cada vez mayor connotación como un recurso pedagógico capaz de proveer información para la mejora continua del proceso de formación de pregrado, revelar en qué medida los profesionales responden a las exigencias del trabajo, obtener una evaluación sobre el impacto que tiene el proceso académico en la sociedad, conocer las nuevas necesidades que se están generando dentro de ésta y proporcionar superación a los egresados; todo lo cual redundará en un mayor vínculo con los entornos laborales en aras de cumplir con su responsabilidad social de responder a las demandas del desarrollo socioeconómico del país.

En este sentido, el seguimiento a egresados de carreras universitarias se asume como un proceso pedagógico de indagación, de carácter longitudinal, desarrollado por el claustro universitario con la participación de egresados y sus empleadores, con el triple propósito de: el mejoramiento institucional, propiciar el desarrollo profesional del egresado y reforzar la cooperación con el mundo del trabajo.

Para desarrollar este proceso se determinan siete acciones: determinar los objetivos e impactos esperados del proceso de seguimiento a egresados; crear/ actualizar la base de datos sobre los egresados; identificar las dimensiones, indicadores y escalas de medición para el seguimiento a egresados que permitan alcanzar los objetivos previstos; aplicar técnicas para obtener información; socializar la información obtenida con los miembros de la carrera; determinar y ejecutar las acciones para la transformación de los procesos sustantivos; evaluar el cumplimiento de objetivos e impactos del seguimiento a egresados.

REFERENCIAS

Fernández, L. C. y Betancourt, Y. (2016). El seguimiento a egresados de la carrera Licenciatura en Economía en la Universidad de Las Tunas. En H. Santiesteban (Ed), Libro de memorias del Simposio Internacional Educar para la Vida. Editorial Redipe- Editorial Académica Universitaria- Universidad de Las Tunas, Cuba.

- Hernández, M. (2006). Estrategia para el análisis del desempeño laboral de los jóvenes profesionales egresados de la UMCC ubicados en el sector turístico: una referencia necesaria al proceso de formación actual. Tesis doctoral. Universidad de la Habana, La Habana, Cuba.
- Iñigo, E., Sosa, A., y Delgado, Y. (2017). El desempeño profesional de graduados universitarios en Cuba: un estudio sistemático. *InterCambio*, 4 (2), 23-27. DOI.ORG/10.29156/V4.I2/2
- IESALC-UNESCO. (2018). Declaración final de la CRES 2018. III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Recuperado el 2020, de https://drive.google.com/file/d/1ipalv-U9v2-kfAY40CEqax9P_9eS8skd/view
- Navarro-Espinosa, J. A. y Jalón de Santis, A. (2018). Estrategias de seguimiento a graduados como pilar fundamental de la calidad en la Educación Superior. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/326816119_Estrategias_de_seguimiento_a_graduados_como_pilar_fundamental_de_la_calidad_en_la_Educacion_Superior/link/5b648b82a6fdcc94a70c08bc/download
- Palloroso, R. Y. y García, I. (2019): Seguimiento a graduados: importancia y principales experiencias internacionales. Análisis del tópico en la República del Ecuador, *Revista Caribeña de Ciencias Sociales* (julio 2019). Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/07/seguimiento-graduados-ecuador.html>
- Passarini, J., Rodríguez, B., Cabral, P., y Borlido, C. (2017). Seguimiento de graduados: comparación entre encuestas con 5 años de distancia. 3er Simpósio Avaliação da Educação Superior. Florianópolis, Brasil. Recuperado de: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/179316/104_00200-ok.pdf?sequence=1
- UNESCO. (1995). Documento de política para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098992_spa
- UNESCO. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior el 9 de octubre de 1998. *Educación Superior y Sociedad*, 9 (2), 97-113. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Vega, J., Iñigo, E. y Humaran, Y. (2015). La calidad de los egresados de las universidades cubanas: Un abordaje metodológico para su seguimiento. *Revista ECOS: Desde las Fronteras del Conocimiento*, 4 (15) Año. 10. Recuperado de: www.revistaecos.net/ojs/index.php/ecos/issue/download/15/12&usq=aovvaw2u2s7-1sq0h_ala0vsg-ps

LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS CIENTÍFICAS PARA LA INVESTIGACIÓN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

THE FORMATION OF SCIENTIFIC COMPETENCES FOR RESEARCH IN THE EDUCATIONAL CONTEXT

Geobanys Valle Rojas, gvrojas@uniss.edu.cu

María de las Mercedes Calderón Mora, mcalderon@uniss.edu.cu

Ramón Reigosa Lorenzo, rreigosa@uniss.edu.cu

RESUMEN

Muchos de los desafíos del siglo XXI requieren y requerirán soluciones innovadoras que tienen base en el pensamiento científico y en los descubrimientos científicos. Las sociedades necesitan, por lo tanto, de profesores universitarios con una adecuada formación científica para llevar a cabo la investigación y la innovación científica y tecnológica que será esencial para afrontar los retos económicos, sociales y ambientales a los que el mundo se está enfrentando ya. La realidad educativa actual impone un reto a la dirección de los diferentes procesos, que está relacionado con el desarrollo de las competencias necesarias que permitan alcanzar eficacia en la labor de directivos y profesores universitarios. A través de la presente investigación, asociada al Proyecto investigativo "Desarrollo profesional sostenible: universidad-sociedad", se persigue como objetivo argumentar la necesidad de la formación de competencias científicas en los docentes universitarios, para la investigación en contextos educativos.

PALABRAS CLAVES: competencia, competencia científica, formación, docente universitario, investigación

ABSTRACT

Many of the challenges of the 21st century require and will require innovative solutions that are based on scientific thinking and scientific discovery. Societies therefore need university professors with adequate scientific training to carry out scientific and technological research and innovation that will be essential to face the economic, social and environmental challenges that the world is already facing. The current educational reality imposes a challenge to the management of the different processes, which is related to the development of the necessary competencies that allow to achieve efficiency in the work of managers and university professors. Through this research, associated with the research project "Sustainable professional development: university-society", the objective is to argue the need for the formation of scientific competences in university teachers, for research in educational contexts.

KEY WORDS: competence, scientific competence, training, university teacher, research

INTRODUCCIÓN

Para que la universidad pueda cumplir con el encargo social que le corresponde se hace necesario concebir la formación del docente como un «proceso continuo, sistemático y organizado», lo que significa entender que dicha formación abarca toda la carrera docente durante el transcurso de la cual se forman competencias.

La necesidad de la formación de la competencia científica se configura de un modo particular en los docentes universitarios, teniendo en cuenta que estos laboran en centros de educación superior a los cuales se les asigna, como una de sus funciones sustantivas, la investigación.

Entre las prioridades de desarrollo de todo país deberá figurar constantemente la investigación, específicamente destinada a atender las necesidades fundamentales de la población. De este modo, siendo la educación superior uno de las instituciones principales que, más aporta al desarrollo del medio social, es una exigencia que aplique y regule un sistema educativo científico y tecnológico en su currículo como objetivo fundamental de este siglo (García Veliz, F. S., & Suárez Pérez, C.; 2015, p.117).

Desde el desarrollo de este estudio investigativo, insertado en el Proyecto de investigación *Desarrollo profesional sostenible: universidad-sociedad*, de la Universidad de Sancti Spíritus; se han alcanzado entre sus resultados, la caracterización del estado actual de la formación de la competencia científica en el docente de esta universidad y los antecedentes de este proceso.

La profundización en la temática ha permitido constatar que se adolece de una metodología que incluya en la programación de la formación continua del profesor universitario contenidos que potencien competencias científicas, para la realización de investigaciones en el contexto educativo.

El objetivo general es argumentar la necesidad de la formación de competencias científicas en los docentes universitarios para un mejor desempeño profesional, que les permita dirigir, planificar y organizar mejor el proceso docente educativo, que tiene lugar a través de la actividad pedagógica profesional, y realizar investigaciones científicas para la solución de problemas prácticos en el contexto educacional.

Para el desarrollo de la investigación se aplicó como método general el Enfoque Dialéctico-Materialista, y los siguientes métodos y técnicas: del nivel teórico: inductivo-deductivo, histórico-lógico, analítico-sintético, y del nivel empírico: observación, entrevista, análisis de documentos, y la revisión bibliográfica.

La consulta de diversas fuentes bibliográficas demostró que existen limitaciones en cuanto a la formación de las competencias científicas en los docentes universitarios, para la realización de investigaciones científicas, publicaciones y tutorías de trabajos científicos estudiantiles. Además, es necesario considerar qué sucede con los profesores que no continúan superándose profesionalmente, teniendo en cuenta para ello la formación de competencias científicas.

1. LAS COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

La formación de los docentes universitarios es tema recurrente en el contexto universitario latinoamericano. Las realidades socioeconómicas y culturales de nuestros países exigen de un profesional competente en diversos sentidos y apegado al contexto sociodemográfico en que vive, de ahí que las universidades estén llamadas a revisar y modificar, de ser necesario, los planes y programas de estudio, de manera que los profesores puedan cumplir cabalmente con su función social.

Para poder responder a este reto es necesario garantizar que la concepción de la superación profesional satisfaga la formación de los docentes universitarios como científico y como profesional, y si se toma el enfoque de la formación en competencias se formarán y desarrollarán en los docentes competencias investigativas que favorezcan el reconocimiento de los problemas del contexto en que se desarrollan y la búsqueda de respuestas en forma de diseños de intervención, además de su aplicación y evaluación, todo esto a partir del fomento del trabajo en equipos disciplinarios e interdisciplinarios.

Las competencias del área educativa más valoradas por los expertos son las relacionadas con la orientación a docentes, directivos de escuelas y padres, la evaluación del aprendizaje y el conocimiento de teorías del aprendizaje.

El concepto de competencias se utiliza porque se ajusta al sentido que tiene como capacidades o aptitudes que le proporcionan idoneidad y excelencia en su desempeño a un profesional como el profesor universitario, y cobra mayor importancia en medio de los cambios que en diferentes esferas de la ciencia se producen, lo que condicionan el perfeccionamiento de la Educación Superior Cubana.

Desde el punto de vista de los docentes es necesario que en el currículo se establezcan como centrales en el diseño y las prácticas educativas del programa, las competencias que permitan la generación y divulgación del conocimiento, lo cual se muestra tiene un efecto en el desarrollo académico de los estudiantes, quizás debido a que enfoca los esfuerzos tanto de los docentes como de los propios estudiantes. (Valdés Cuervo, Estévez Nenninger y Vera Noriega, 2013, p. 135)

De ahí que los docentes reconozcan la importancia de incluir en su formación y/o superación profesional contenidos que potencien competencias, que se relacionan con la gestión de recursos, transferencia y comercialización de los conocimientos.

2. LA COMPETENCIA CIENTÍFICA EN LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

En el ámbito pedagógico, el término competencia científica es considerado como una generalización relativamente reciente, sobre todo aplicado en la formación de los alumnos en el ámbito de las ciencias para la búsqueda de soluciones a los problemas prácticos, con sentido de responsabilidad, interés por la ciencia y el apoyo a la realización de investigaciones científicas. Este concepto fue introducido por el Programa para la Evaluación Internacional del Alumnado (PISA, por sus siglas en inglés).

En los últimos años el estudio del desarrollo de las competencias básicas, entre ellas la competencia científica, ha cobrado gran relevancia en el panorama internacional, sobre todo desde que en 1997 los países miembros de la OCDE lanzaran el programa PISA (acrónimo en inglés de *Programme for International Student Assessment*, que en español significa Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) con el objetivo de evaluar las capacidades de los estudiantes al final de la escolaridad obligatoria.

El desarrollo de competencias científicas es parte esencial de la formación del posgrado, ya que se espera que éste forme un profesional que sea capaz de apropiarse del discurso científico, crear conocimientos y transferirlos a la sociedad (ANUIES, 2000; Sánchez, 2008; Yurén, 1999).

En los últimos años se han planteado diferentes formas de comprender y caracterizar la competencia científica, a partir de los diversos modelos y enfoques como fruto de las investigaciones realizadas sobre el desarrollo o la formación de este concepto. Si bien han sido varios los autores que han investigado la competencia científica, pocos han centrado su atención en la formación de esta capacidad en el docente.

En el seno de un proyecto de investigación se ha planteado la búsqueda de un enfoque de enseñanza que favorezca el desarrollo de la competencia científica y que se ha concretado en el diseño de distintas unidades didácticas (Lupi3n et al., 2012; citado en Bravo Torija, 2012).

Falicoff (2014) evaluó con qué competencia científica, desde la perspectiva PISA 2006 (OCDE, 2008), ingresan los estudiantes a la Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas, en una universidad argentina, además de constatar en qué medida se ha desarrollado dicha competencia, durante el cursado del Ciclo Básico de las carreras mencionadas.

García Veliz, F. S., y Suárez Pérez, C. (2015) realizaron una valoración sobre los planteamientos y la formación de las competencias científicas desde el perfil de una carrera de una universidad ecuatoriana, donde se enuncia una propuesta para la formación de competencias científicas investigativas.

El concepto competencia científica tiene gran diversidad de significados en el discurso y práctica educativa, no obstante los avances de la pedagogía y ciencias afines. Este concepto adquiere sentido desde diferentes paradigmas y tradiciones de estudio, además de responder a diferentes orientaciones y necesidades.

El constructo *competencia científica* en los diferentes informes de PISA se define en términos del conjunto de capacidades que sería esperable que una alumna o alumno científicamente competente desarrolle a lo largo de su vida, sean personas científicas o no, para que se conviertan en ciudadanas y ciudadanos informados y críticos del conocimiento científico, una competencia que se considera que todas las personas necesitarán durante sus vidas.

Tras diferentes análisis, la definición fue evolucionado hacia un planteamiento más exigente, tanto cognitiva como socialmente. De ese modo, en PISA 2015 la competencia científica se define como: la habilidad de comprometerse con cuestiones relacionadas con la ciencia y con las ideas científicas, como ciudadano reflexivo.

Mientras que en PISA 2017 la *competencia científica* se percibe como una competencia clave y; Rychen y Salganik (2003) tienen en cuenta que se define en términos de la capacidad de utilizar el conocimiento y la información interactivamente, es decir “una comprensión de cómo el conocimiento de la ciencia cambia la forma en que uno puede interactuar con el mundo y en qué medida puede ser usado para lograr objetivos más amplios”. (p. 10)

Por otro lado, Pedrinaci y Cañal (Pedrinaci et al., 2012; Cañal, 2012) han presentado una definición global de competencia científica como un conjunto integrado de capacidades personales para utilizar el conocimiento científico con el fin de: describir, explicar y predecir fenómenos naturales; comprender los rasgos característicos de la ciencia; formular e investigar problemas e hipótesis, y documentarse, argumentar y

tomar decisiones personales y sociales sobre el mundo natural y los cambios que la actividad humana genera en él.

Ser competente científicamente incluye la idea de que los propósitos de la educación científica deben ser a su vez amplios y aplicables. Así, dentro de este marco, el concepto de competencia científica comprende tanto el conocimiento de la ciencia –que se apoya en el rigor y la búsqueda, ampliación y profundización del conocimiento, desde una perspectiva ética y crítica –como de la tecnología– que se basa en la ciencia y se orienta a la solución de problemas y a proporcionar medios y procedimientos que satisfagan necesidades.

En este punto, cabe señalar que la ciencia y la tecnología, aunque frecuentemente caminan de la mano, difieren en sus objetivos, procesos y productos. La tecnología persigue solucionar un problema humano y, además, hacerlo con eficacia. Por el contrario, la ciencia busca la respuesta a una pregunta específica sobre el mundo natural. No obstante, las dos están estrechamente relacionadas.

Por ende, los profesionales científicamente competentes deben ser capaces de hacer elecciones más informadas, adecuadas y solidarias. También deben ser capaces de reconocer que, si bien la ciencia y la tecnología son a menudo una fuente de soluciones, paradójicamente, también pueden ser una fuente de riesgos, generadoras de nuevos problemas que, a su vez, pueden requerir de la ciencia y de la tecnología para resolverlos.

La competencia científica también requiere no solo el conocimiento de conceptos y teorías de la ciencia, sino también la habilidad en la aplicación de los procedimientos y prácticas comunes asociados con la investigación científica, y conciencia acerca de cómo estos procedimientos permiten que la ciencia avance. Quienes son competentes científicamente, conocen los principales conceptos e ideas que forman la base del pensamiento científico y tecnológico, cómo se han originado tales conocimientos y el grado en que se justifican por la evidencia o explicaciones teóricas.

Lo anterior fundamenta la necesidad de la formación de la competencia científica en los profesores universitarios, pues entre las prioridades de desarrollo de todo país deberá figurar constantemente la investigación, específicamente destinada a atender las necesidades fundamentales de la población.

De este modo se es consecuente con los autores García Veliz, F. S., & Suárez Pérez, C. (2015, p.117), quienes entienden que es la educación superior una de las instituciones principales que más aporta al desarrollo del medio social, es una exigencia que aplique y regule un sistema educativo científico y tecnológico en su currículo como objetivo fundamental de este siglo.

3. LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA CIENTÍFICA EN LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

En el ámbito universitario cubano el profesor es el recurso humano fundamental y su desarrollo profesional y científico pedagógico constituye una premisa esencial para lograr calidad en la formación del educando. Durante años ha sido importante preparar los claustros para enfrentar los cambios que se producen en sus funciones sustantivas

(docente, investigativa y extensionista). (Suárez Suárez, Iglesias León y Basulto Marrero, 2012, p. 153)

En el caso de Cuba, el término de competencia científica a penas se está introduciendo, vinculado al concepto de competencia científica-investigativa, por lo que aún no se ha aplicado a todos los subsistemas de educación.

No obstante, hay algunos autores cubanos que se han dedicado a investigar esta capacidad tanto en el contexto internacional como nacional, aunque a partir del estudio en los estudiantes, como Barbón Pérez, López Granda y Figueredo Alarcón (2014), y Suárez Pérez (2015).

La formación de la competencia científica en los docentes universitarios supone también la construcción de una actitud y de un modo de ver, la actitud de la indagación sistemática y el modo de ver propio de una ciencia. Así se comprendería mejor el conocimiento científico, se explicaría la realidad natural, se reconocerían los rasgos claves de la investigación científica y se utilizarían los conocimientos científicos en la toma de decisiones ante los diferentes problemas que se presentan, ya sea en la vida cotidiana, en el sector económico, laboral, etcétera.

Desde la perspectiva de Pedrinaci Rodríguez, Caamaño Ros, Cañal de León & de Pro Bueno (2012), la competencia científica integra tres dimensiones muy importantes: conceptual, metodológica y actitudinal, y en correspondencia con esta posición sería necesario la formación de la competencia científica en docentes universitarios, y sobre todo en profesores noveles, que contribuyan a la solución de los problemas existentes en las universidades, relacionadas con el bajo nivel de investigaciones científicas-formativas y publicaciones, y también pudieran considerarse como una vía para plantear soluciones a los problemas que se presentan en el vínculo con la sociedad.

Los principales resultados de este trabajo investigativo radican en que se reconocen que con la formación de la competencia científica en los docentes universitarios para la realización de investigaciones en el contexto educativo, estos serán capaces de:

- Emplear el conocimiento científico en los contextos habituales (lo que significaría usar el saber).
- Utilizar los procesos que determinan a las ciencias y sus métodos de investigación (o sea, usar el saber hacer).
- Estar consciente de la influencia del papel de la ciencia y la tecnología en la sociedad, tanto en el origen y solución de problemas, como en la producción de nuevas interrogantes; y reflexionar sobre su importancia desde una perspectiva personal y social así como sobre la manera en la que se construye la ciencia (que implicaría usar el saber ser).
- Manifestar interés por las cuestiones científicas y tecnológicas, y comprometerse con ellas y sus consecuencias (usar el saber estar).
- Saber diferenciar problemas y explicaciones científicas de otras que no lo son.
- Valerse de mecanismos de búsqueda de información científica de distintos tipos, utilizando para ello buscadores y programas sencillos, en fuentes confiables y

actualizadas, que permitan comprender la información y saber resumirla, a partir de la selección de la información adecuada en diversas fuentes.

- Identificar las características esenciales de la investigación científica, lo que posibilite entender los problemas, controlar variables, efectuar hipótesis, diseñar experiencias, analizar datos, diagnosticar regularidades, realizar cálculos y estimaciones.
- Formular problemas en forma científicamente abordables.
- Interpretar principios básicos y conceptos científicos, estableciendo las diversas relaciones entre ellos: de causalidad, de influencia, cualitativas y cuantitativas.
- Describir y explicar fenómenos de una manera científica que posibilite predecir cambios, así como el uso de modelos explicativos.
- Diseñar planes de investigación.
- Aplicar los conocimientos científicos a una situación o actividad determinada, que tribute a la solución de situaciones problemáticas.
- Reflexionar sobre las implicaciones sociales de los avances científicos y tecnológicos y viceversa, tratando los problemas científicos con las implicaciones sociales, que permita la utilización de los conocimientos científicos para la toma de decisiones.
- Motivarse por la ciencia y realizar y apoyar la investigación científica, valorando la contribución de la ciencia a los avances sociales así como al desarrollo humano sostenible.
- Reconocer la influencia social en el desempeño de los científicos.
- Tener responsabilidad sobre sí mismo, los recursos y el entorno.
- Conocer los hábitos saludables personales, comunitarios y ambientales basados en el desarrollo científico-tecnológico.

De ahí que en los docentes universitarios este tipo de competencia debería formarse para la puesta en práctica en la actividad pedagógica profesional en Cuba, como una capacidad que tribute a la formación general e integral de los educandos así como a la superación profesional de los profesores, haciendo explícitos las metas u objetivos o capacidades que se pueden desarrollar con cada una de las cuestiones presentes.

Con la formación de la competencia científica se incorporarían valores al nuevo conocimiento, como la responsabilidad, el interés por la ciencia, el amor por la ciencia, el compromiso, el humanismo, la voluntariedad, y sobre todo la identidad científica que conllevaría a los profesionales a la búsqueda de soluciones a los diferentes problemas que se ponen de manifiesto en la praxis educacional a partir de la ciencia o la investigación científica en el contexto educativo.

CONCLUSIONES

La formación permanente de los profesores universitarios requiere de la precisión de las bases para el diseño de este tipo de formación. Por su estrecha vinculación con la

práctica estas bases deben agrupar los saberes que permiten garantizar un desempeño en correspondencia con la competencia a formar.

La formación por competencias científica tiene en la universidad como institución gestora del conocimiento la principal responsable de llevar a cabo esta tarea y como primer destinatario al propio profesor universitario, el cual plasma en su desempeño los resultados de la formación por competencias, mediante la conjugación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, lo que tributa al enriquecimiento de la cultura científica en los docentes universitarios.

Esto apunta la necesidad de incluir en la programación de la formación continua del profesorado universitario contenidos que potencien competencias científicas.

REFERENCIAS

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000). La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. México D.F.; México.

Barbón Pérez, O. G., C. L. López Granda y D. Figueredo Alarcón. (2014). Cinco saberes para la formación de la competencia científico-investigativa con enfoque de profesionalización pedagógica. *Revista Cubana de Reumatología*, XVI (2), 253-258.

Bravo Torija, B. (2012). *El desempeño de las competencias científicas de uso de pruebas y modelización en un problema de gestión de recursos marinos*. (Tesis doctoral inedita), Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Santiago de Compostela.

Cañal, P. (2012). ¿Cómo evaluar la competencia científica? *Investigación en la Escuela*, 78, 5-17.

Falicoff, C. B. (2014). *Evolución de las competencias científicas en las carreras de Bioquímica y Biotecnología de la Universidad Nacional del Litoral, Argentina. Un estudio longitudinal*. (Tesis doctoral inedita, Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Universidad de Santiago de Compostela.)

García Veliz, F. S., & Suárez Pérez, C. (2015). La formación de competencias científicas investigativas en la carrera de Ingeniería Agropecuaria de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, campus Pedernales. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 7 (2), 115-120, <http://rus.ucf.edu.cu/>

Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE). (2012). PISA 2012 Euskadi informe de resultados y análisis de variables. Proyecto para la evaluación internacional de estudiantes de 15 años en Lectura, Matemáticas y Ciencias, <http://www.oecd.org>

OCDE (2017). Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias, Versión preliminar, OECD Publishing, Paris.

- Pedrinaci, E.; Caamaño, A.; Cañal, P. y Pro, A. (2012). La evaluación de la competencia científica requiere nuevas formas de evaluar los aprendizajes. En Pedrinaci, E. (coord.). *11 ideas clave: El desarrollo de la competencia científica*. Barcelona: Graó, cap. 11, 241-267.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. (2003). Key competencies for a successful life and a well-functioning society. Goettingen: Hogrefe & Huber.
- Sánchez Lima, L. (2008). Proceso de formación del investigador en el área tecnológica. El caso de los programas de posgrado del Cenidet. *Revista de la Educación Superior*, XXXVII (1), http://anuies.mx/servicio/p_anuies/publicaciones/revsup/145/index.htm
- Suárez Suárez, G., M. Iglesias León y B. Basulto Marrero (2012). La formación y desarrollo basado en competencias de los profesores universitarios en la filial de Aguada de Pasajeros. *Pedagogía Universitaria*, XVII(2), 2012.
- Valdés Cuervo, Á. A.; Estévez Nenninger, E. H.; Vera Noriega, J. Á. (2013). Desarrollo de competencias científicas en estudiantes de postgrado desde la perspectiva del docente. *Educere*, 17 (56), enero-abril, 2013,129-138. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela
- Valle Rojas, G. (2018). La competencia científica como capacidad del docente universitario para la actividad pedagógica profesional, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (noviembre 2018). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/11/competencia-cientifica-docente.html//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1811competencia-cientifica-docente>
- Yurén Camarena, T. (1999). Formación, horizonte del quehacer académico. Universidad Pedagógica Nacional, México, D.F.-México.

EDUCACIÓN COMUNITARIA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

COMMUNITY EDUCATION WITH A GENDER PERSPECTIVE

Celia Díaz Cantillo¹, celiadc@ult.edu.cu

Ofelia Ramona Pérez Sosa², ofeliaps@ult.edu.cu

María Antonia Ochoa Brito³, maryob@ult.edu.cu

RESUMEN

Abordar la educación comunitaria como un proceso básico para fomentar la perspectiva de género es una necesidad en la actualidad; para enraizar la cultura del cambio y nueva visión de la aceptación del otro, para la no estigmatización y discriminación por la identidad y orientación sexual de la personalidad. Se ofrecen fundamentos teóricos relacionados con el desarrollo humano en la esfera de la sexualidad en sentido general para desde espacios educativos creados en el contexto comunitario, influir en la adquisición de conocimientos, transformar actitudes y comportamientos, que resultan indispensable en la educación de sentimientos humanistas en la aceptación de las personas por su identidad y orientación sexual, por ello se hace una propuesta de talleres con perspectiva de género.

PALABRAS CLAVES: Género, orientación sexual, identidad de género, educación comunitaria

ABSTRACT

Addressing community education as a basic process to promote the gender perspective is a necessity today; to root the culture of change and a new vision of the acceptance of the other, for the non-stigmatization and discrimination due to the identity and sexual orientation of the personality. Theoretical foundations related to human development in the sphere of sexuality are offered, in a general sense for educational spaces created in the community context, influencing the acquisition of knowledge, transforming attitudes and behaviors, which are essential in the education of humanistic feelings in the acceptance of people due to their identity and sexual orientation, which is why a proposal is made for orientation workshops from the gender perspective.

KEY WORDS: Gender; sexual orientation; gender identity; community education

INTRODUCCIÓN

La educación como proceso aborda todas las esferas de formación integral de la personalidad. Ello es tarea de todos y constituye un deber en la que están inmersas la

¹ Doctor en Pedagogía. Licenciada en Psicología. Vicedecana de Posgrado de la Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Máster en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación, especialidad Biología. Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Máster en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología. Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

comunidad y la familia junto a la escuela, lo que precisa que todos sus miembros tengan una adecuada preparación y puedan influir en los niños, adolescentes y jóvenes, independientemente del nivel cultural y ocupacional que tengan. Tales obligaciones aparecen recogidas y reguladas en la constitución de muchos países dada su trascendencia social.

El valor social del trabajo educativo en el marco comunitario y familiar actualmente es de gran interés para diferentes ciencias, especialmente lo relativo a la formación de las nuevas generaciones por tratar asuntos relacionados con el proceso de desarrollo humano en el que se incluye la educación sexual desde una perspectiva de género.

La comunidad vista como un espacio de intercambios, reflexiones y aprendizajes socioeducativos, favorece la integración de experiencias, socializar y vivenciar saberes que se construyen como proceso de crecimiento personal y social. Es en este espacio donde se refleja la experiencia histórica cultural de sus moradores, se expresan tabúes, rechazos y también las nuevas formas de pensar y actuar, de aceptar básicamente en las familias y los grupos.

De los diferentes problemas de la educación en la sociedad moderna, se connota la sexualidad y sus diversas expresiones desde el enfoque de género; se analizan manifestaciones tales como: la prostitución, el crecimiento de las tasas de Infecciones de Transmisión Sexual, el matrimonio temprano, el divorcio, el embarazo en las adolescentes, el aborto inducido como método anticonceptivo, la disminución de la fecundidad, la orientación de sexual e identidad de género, entre otros. Se aprecia un comportamiento en estos indicadores que no se corresponden con la educación proyectada y las acciones educativas desarrolladas.

El género es una construcción social, forma parte de la realidad subjetiva social e individual. En ese sentido es una dimensión esencial que condiciona la subjetividad y el comportamiento humano lo cual se expresa en el autoconcepto, modos de vestir, hablar, comportarse, condiciona las expectativas, los deseos, normas, valores, la forma de enjuiciar, valorar e influye en cuestiones básicas de la vida cotidiana como las relaciones de pareja, de amistad, familiares, laborales.

Hacia esta dirección se realizó un diagnóstico inicial de la realidad en la comunidad del Consejo Popular 3 del barrio de Buena Vista para el cual se asumieron indicadores a evaluar en correspondencia con el problema identificado, los cuales se tuvieron en cuenta en los instrumentos elaborados y aplicados.

Indicadores:

- Manifestaciones de discriminación, rechazo, estigmatización hacia miembros de la comunidad por su orientación e identidad sexual.
- Conocimiento acerca de temas relacionados con la identidad y orientación de género.
- Nivel de compromiso que asumen los miembros de la comunidad para enfrentar manifestaciones relacionadas con la identidad y orientación de género.

- Labor de las estructuras comunitarias en atención a los miembros de la comunidad ante manifestaciones negativas acerca de la identidad y orientación de género.

Apoyados en los métodos y técnicas seleccionados: entrevista grupal, encuesta y observación se obtuvo como resultados, en síntesis:

En las fortalezas se expresan:

- las estructuras comunitarias planifican acciones educativas en su plan de acción.
- Reconocen la necesidad de apoyo con herramientas educativas para enfrentar manifestaciones acerca de la identidad de género, orientación de género y valores.

Debilidades:

- Los grupos en sus expresiones muestran poco conocimiento sobre rol de género, orientación e identidad de género; sobre los valores de equidad, tolerancia y diversidad. Aspectos que nos implica en un proceso de capacitación.
- Se estigmatizan algunos miembros de la comunidad y de familia por su orientación sexual, algunas manifestaciones por el color de la piel, y nivel económico.
- Recarga de tareas en los hogares sobre las mujeres, donde se vulneran con frecuencia los derechos de estas.
- Conflictos generacionales en algunas familias

En este sentido, el género tiene su objetivización en los roles asignados a hombres y mujeres por diferentes culturas, en la manera en que son asumidos e interiorizados en cada sociedad. La construcción de la identidad de género es un proceso cultural e histórico que responde a un sistema de exigencias sociales y de estructuras económicas y políticas, que va asumiendo cada sujeto de manera inconsciente durante el proceso de su formación histórico-cultural.

EDUCACIÓN COMUNITARIA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

La incorporación de la categoría de género en nuestra cultura, ha sido de especial importancia y utilidad para comprender y analizar los comportamientos y los problemas que tradicionalmente aún son considerados “propios” de las mujeres unos y y; otros de los hombres. Esto ha permitido el planteamiento de proyectos con sus estrategias para incidir en estas cuestiones, así como la posibilidad de mejorar las relaciones entre los géneros masculino y femenino, desde su identidad y orientación sexual.

Todo esto implica un trabajo educacional sostenido y sistemático, lo cual ubica a la sociedad en centro de orientación y acciones de desarrollo comunitario. Este tema es recurrente en diversos eventos a nivel de base, nacional e internacional entre los que se pueden mencionar: Conferencia Mundial sobre Población y Desarrollo (1994); Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (1995); IV Conferencia Mundial sobre Mujer (1995) y en la Cumbre Mundial de Educación para el Milenio (2000), X Congreso de la Federación de Mujeres Cubanas (2019).

Unido a ello, la Federación Latinoamericana de Sexología y Educación Sexual (FLASSES) y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) y el Centro Nacional de Educación Sexual (CENESEX), declaran como derecho del ser humano la equidad de género, desarrollando eventos internacionales donde se exponen las mejores experiencias en orientación y equidad de género, con una mirada desde lo sociológico, lo psicológico y lo pedagógico.

Desde lo sociológico este trabajo se sustenta en las teorías comunitarias, al reconocerlas como espacio educativo, en la asimilación de normas, valores, conocimientos y habilidades para la vida, desde el apoyo psicológico a los núcleos familiares, relaciones de cooperación, solución de conflictos, sentido de pertenencia, roles, para promover la no estigmatización y no rechazo según las aspiraciones y proyectos de vida de todos los miembros de la comunidad, al acercarlos al conocimiento, cultura, valores, que les prepara para satisfacer las necesidades e intereses sociales que emergen en las relaciones que establecen las instituciones, la familia y comunidad en general.

Desde lo psicológico, se asume la concepción histórico-cultural, que explica los fenómenos de naturaleza psicológica relacionada con los procesos psíquicos en la acción de las leyes del desarrollo histórico-social del hombre; el carácter mediador del desarrollo psíquico en la actividad social, como vía de reestructuración de la personalidad, donde cada sujeto asume de manera peculiar las relaciones consigo mismo, con el medio y con los demás sujetos, esta interacción dialéctica está mediada por la cultura social asimilada en los diferentes contextos, que matiza la asimilación y reproducción de las relaciones sociales existentes.

Desde lo pedagógico, tiene su fundamentación en principios, leyes, categorías y valores que ofrecen sus contenidos sociales a la educación, permiten explicar las bases esenciales del proceso formativo en estas relaciones, la herencia cultural que transmiten los espacios educativos comunitarios como costumbres, actitudes, tradiciones, hábitos, normas de comportamiento que se conforman en saberes que se transmiten a la formación de todos sus miembros.

La educación de género como contenido de la educación sexual en el entorno comunitario, requiere de los Principios de la Educación Sexual Alternativa y Participativa, expuestos por González y otros (2009), pues parten de concebir al ser humano, en justa armonía con la naturaleza y la sociedad, en función de desarrollar un proceso educativo no sexista, que permita conducir, orientar una educación sexual no discriminatoria, no estigmatizada por la orientación e identidad de género.

Orientación e identidad de género que actualmente los agentes y agencias comunitarias manifiestan y cuestionan aspectos relacionados con esta temática, tales como:

- Ven con desdén el establecimiento de relaciones entre personas del mismo sexo.
- Rechazo, discriminación, estigmatización de los sujetos por su orientación sexual.
- Se aprecian casos de bullying y mobbing hacia personas por su orientación sexual.

Se es del criterio que ello está dado porque:

- Falta sensibilización, sentimientos humanistas, dados el desconocimiento y necesidades de aprendizaje sobre género.
- Predomina una perspectiva biológica y estereotipada sobre los contenidos de la educación sexual.

Existencia de estereotipos sexistas que poseen, por la educación recibida y la trasmisión de modos de actuación desde relaciones no equitativas de género.

- Existen prejuicios, tradiciones y patrones machistas de rechazo hacia personas por su orientación sexual.
- La presencia de barreras en el proceso de la educación comunitaria, que limitan la educación de género, lo que incide en el desarrollo de su proyecto de vida.

Para comprender la educación de género como contenido de la educación sexual, se requiere de los Principios de la Educación Sexual Alternativa y Participativa, expuestos por González y otros (2009), los cuales sirven de sustento a la concepción de talleres propuestos.

En el presente trabajo estos principios se pueden enriquecer y contextualizar, desde el análisis de las características de la comunidad y familias y su preparación como condición necesaria para potenciar espacios educativos desde el respeto a la diversidad y relaciones equitativas. Del análisis anterior, es oportuno proponer acciones para desarrollar el taller, teniendo en cuenta los principios siguientes:

Carácter socializador personalizado: los espacios educativos deben estar dirigidos a visualizar las pautas educativas sexistas existente en la comunidad y familias, para desarrollar y potenciar talleres que permitan analizar, comprender la construcción de la masculinidad y la femineidad, desde las asignaciones socioculturales del ser y quehacer femenino y masculino, en un marco histórico-cultural con posibilidades de modificaciones y transformaciones.

Carácter humanista y participativo: se debe desarrollar la educación de la sexualidad a partir de los contenidos con enfoque de género, que permita promover desde aprendizajes significativos una visión del ser humano mucho más humanista, más sentida, que se sustente en valores como, la identidad, la tolerancia, el respeto, la justicia, la igualdad, la solidaridad y la no discriminación.

Preparación activa: preparar sistemáticamente en temas de educación de la sexualidad permite orientar a la comunidad y familias para que puedan enfrentar los problemas de la sexualidad con una alta capacidad de resiliencia, desde el respeto a la diversidad.

Carácter alternativo: propiciar a los miembros de la comunidad y la familia, opciones y posibilidades, para el constructo de su sexualidad, lo que requiere del desarrollo de habilidades que se expresen a través del ejemplo, análisis de errores, demostraciones creativas, comunicación asertiva, empatía y manifestaciones de cualidades personales como expresión del crecimiento humano.

Vinculación con la vida: la educación de la sexualidad, debe estar encaminada al logro de la equidad entre los géneros, el respeto a la diversidad y la potenciación del ser

humano; para lograrlo se debe propiciar cómo aprender a vivir consigo mismo, aprender a convivir y aprender a afrontar la vida, lo que se manifiesta en la configuración de su identidad de género y la asunción de los roles de género.

Unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual: para el logro de una educación sexual significativa y de resultados, se debe conducir la labor en los espacios educativos, desde un sistema de conocimientos que permita a la comunidad y familias, un nivel de regulación y autorregulación comportamental, que responda a la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, ideales, que potencie su crecimiento personal y su desarrollo humano.

Carácter permanente y sistemático: desde los espacios educativos, brindar los argumentos necesarios sobre la educación de la sexualidad, desde una visión humanista, que promueva formas de vida equitativas y de justicia social, lo que exige una preparación sistemática y responsable a nivel social de educar con un carácter objetivo y científico.

Confianza y empatía: transmitir confianza y empatía son condiciones indispensables para la educación de la sexualidad implica preparación sobre los temas relacionados con la materia, además ser ejemplo a través del modo de actuar con los valores de equidad, habilidades comunicativas que posibiliten la reflexión, el debate, los aprendizajes, desde el respeto a las diferencias individuales y relaciones de género equitativas, de ayuda, dialógicas, no estigmatizadas.

Veracidad y claridad: los saberes y representaciones sobre la educación de la sexualidad debe ser precisa, sin omisión, clara, de manera que influyan en la personalidad. Para contribuir a ello es necesario que se conozcan tabúes prejuicios, y actitudes discriminatorias de uno hacia el otro género, lo que facilita modificar, reconstruir la visión del ser y quehacer femenino y masculino para que no se den incongruencias entre el decir equitativo y el modo de actuar.

Placer: tener una mirada asertiva sobre la educación de la sexualidad, desde una óptica de felicidad, del disfrute, que genere placer, encamina a favorecer el análisis, la reflexión y comprensión de la comunidad y las familias, sobre temas marcados social e históricamente por una concepción despersonalizadora del sujeto, lo que se evidencia en la homofobia y transfobia.

La homofobia y transfobia forman parte de la cultura de rechazo a las relaciones que se dan por la orientación e identidad de género, aspecto que en la sociedad no se aprecia como un problema social, y que precisa de prevención. Fenómeno que se da en la escuela, la familia y la comunidad y el reflejo de esa realidad social requiere una intervención educativa más efectiva.

Desde esa realidad debemos intervenir, educar y respetar la identidad de género y orientación sexual del sujeto como vía de no discriminar y excluir por esta razón. Ello constituye un ejercicio de justicia y equidad social en cualquier contexto.

Contextos en el que se hace necesario generar conocimientos para eliminar prejuicios que existen en la sociedad. En este sentido hay que desarrollar proyectos y crear espacios educativos que permitan integrar instituciones educativas, familias y comunidad donde se abogue por la formación hacia el respeto y la aceptación de las

diferencias de los demás, llevando mensajes que potencien conciencia humanista y de no violencia, ni rechazo de género.

En estos espacios las personas deben sentirse en un clima agradable, acogedor, de respeto, que provoque reflexiones y debates para satisfacer necesidades de aprendizajes y asumir valores, que motiven el cambio de conducta y actitudes en las personas que aún rechazan a otras por su orientación sexual e identidad de género.

La identidad sexual es la expresión de rasgos propios en el sujeto por su orientación sexual, que conjuntamente con el rol de género (la manera en que se interpretan, asumen y desempeñan los diversos papeles femeninos y masculinos que establece cada cultura), constituyen los componentes de la sexualidad y sobre la base de las premisas biológicas más las acciones educativas en los espacios educativos creados van transformando la esfera sexual del sujeto, en su manera de ser, hacer y comportarse.

Uno de los espacios educativos en la esfera sexual lo constituye la comunidad, que junto a la familia y apoyado por la escuela, no están exentas de violencia homofóbica y transfóbica, lo que tiene gran impacto en la salud y bienestar tanto física como psicológica en el sujeto, pues se va creando un clima de descontento, de miedo e inseguridad e incluso se pierde la confianza en quienes educan, en la institución educacional, en el marco familiar y comunitario, aumentando el riesgo y los obstáculos en el constructo de relaciones enriquecedoras y desprejuiciadas que favorezcan el crecimiento personal humanista, participativo, libres de estigmas y discriminación por la orientación sexual e identidad de género.

ROL DE LA COMUNIDAD COMO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO DE TODOS SUS MIEMBROS

La comunidad constituye vía de socialización que necesita de espacios educativos para influir en la educación de géneros.

En Seminario de Salud Sexual y Salud Reproductiva celebrado en nuestro país en 1994 y auspiciado por la Federación Latinoamericana de Sexología y Educación Sexual (FLASSES) y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP) y el Derecho a la Equidad, se reflexionó sobre la necesidad de trabajar este tema y así las personas se encuentren en condiciones de:

- Establecer relaciones con seres del otro sexo sobre la base de la equidad, el respeto, la colaboración y solidaridad; interactuando en igualdad de condiciones en el desarrollo de tareas, sean de interés personal o colectiva.
- Evitar la formación de la sexualidad sobre la base de modelos educativos rígidos y estereotipados que contraponen los sexos, fomentando relaciones de supremacía y subordinación que limitan el desarrollo pleno, integral y armónico del ser humano.
- Emplear un lenguaje que omita las connotaciones discriminatorias hacia la mujer o el hombre por su identidad y orientación de género.

En la comunidad se concentran y se reciben influencias educativas. Sin embargo, en este contexto han existido y existen limitaciones para la educación de los géneros sustentada en la equidad lo que favorece poco la convivencia:

- Se manifiesta un carácter despersonalizado hacia los sujetos por su orientación sexual.
- Se reproduce la concepción sexista de la realidad que privilegia al hombre por encima de la mujer.
- Existen influencias estereotipadas por lo que faltan opciones y alternativas para educar la sexualidad de género.

La convivencia de niños, adolescentes y jóvenes en la comunidad, facilita descubrir y construir aprendizajes que les permitirán enriquecer su conocimiento del mundo social y personal desde una perspectiva de la equidad, lo que significa:

- Crear condiciones y oportunidades para que las futuras generaciones desarrollen plenamente sus habilidades, potencialidades y sentimientos.
- Manifestar un profundo respeto, tolerancia, aceptación de los límites y espacios de privacidad.
- Tener las mismas posibilidades de desempeño en todas y cada una de las esferas de la vida personal y social.

Muchos sujetos por la manera de hablar, por sus modos de conducirse, por su apariencia son estigmatizados en el marco comunitario, familiar y escolar, constituyendo ello violencia psicológica con uso de palabras, gestos y otras manifestaciones que crean en el sujeto un cuadro de apocamiento, sometimiento que impacta en su salud, incrementando el riesgo de padecer estrés, ansiedad, depresión, insomnio, fatiga, pánico, irritabilidad, cambios en la personalidad e incluso puede llevar a ideas de suicidio entre otras consecuencias.

La discriminación y/o maltrato ya sea verbal o modal va marcando el desarrollo de la personalidad, que puede percibirse en el contexto social e ir alimentando la intolerancia a la violación de los derechos del sujeto rechazado, lo que entorpece el desarrollo de su identidad y se hace mucho más complejo el establecimiento de las relaciones interpersonales en los diferentes contextos.

El sujeto que se vea inmerso en una situación de violencia, de discriminación, de bullying o mobbing debe aprender a defender su derecho, de lo contrario tendría que ignorar de manera asertiva los modales de violencia, pero jamás auto limitarse ni renunciar a reconocimientos alcanzados por sus resultados.

Niños, adolescentes y jóvenes por su identidad y orientación sexual están en el derecho de recibir un trato digno y disfrutar de un ambiente agradable, saludable. Tal es así que en el código penal vigente en Cuba existen artículos que establecen sanción de privación de libertad o multa para quien discrimine o incite a otra persona a la discriminación con manifestaciones o ánimo ofensivo a su sexo, raza, color, origen o que realicen acciones para obstaculizar o impedir por iguales motivos el ejercicio o disfrute de derechos de igualdad que establece nuestra constitución.

Lo expresado en los referentes teóricos anteriores, requiere la creación de talleres sistemáticos y sostenidos en la comunidad que fomenten la sensibilidad, con participación activa de adolescentes y jóvenes por su capacidad de transformación social en la comunidad, la familia y la escuela, para lo cual se desarrollan proyectos educativos con sus respectivos espacios educativos sobre género.

Se considera lo planteado por Jiménez, Hidalgo y Santiesteban (2019), que el sistema de conocimientos que se construye participativamente, deja huellas en el aprendizaje social de cada sujeto, de las familias e implica el cambio de actitudes, específicamente en el tema que se aborda de la educación de género, que sigue permeada de una cultura patriarcal, potenciadora de educaciones diferenciadas entre los seres humanos, que toma como punto de partida el sexo (biológico), al establecer inequidades y relaciones de poder que atentan contra el desarrollo armónico e integral de la personalidad.

Desde estas concepciones que se expresan por los miembros de la familia y de la comunidad se hace una propuesta de taller con el objetivo de influir en la educación sexual de la personalidad respecto a la orientación e identidad de género, desde un proyecto comunitario.

Propuesta de taller de educación con perspectiva de género sexual en la comunidad

Su realización deberá permitir la sensibilización de la familia y miembros de la comunidad en la necesidad, importancia y potencialidades para influir en la educación y orientación sexual, donde se conciba la comunidad como agencia y sistema abierto.

Se propone como espacio para reflexionar con especialistas de experiencia sobre la realidad a partir del diagnóstico, la caracterización y la orientación a casos difíciles, con la participación de padres y madres y representantes de la comunidad en el enfrentamiento de prejuicios, barreras entre otros asuntos. Ayuda a que se multiplique la acción interventiva del proyecto comunitario, del psicopedagogo y grupo comunitario, hacia aspectos relacionados con la formación de actitudes y valores morales sexuales, conducta sexual, enfoque de género, relación de estereotipos sexuales y prejuicios con la posición de género y las relaciones de género

Se asume como vía por sus potencialidades para la discusión de los temas relacionados con la educación de género, precisados a partir de las necesidades de aprendizaje. Su empleo debe propiciar la participación activa desde lo vivencial y la reflexión constante en torno a los núcleos teóricos, condición de género, posición de género y relación de género, para estimular los procesos de intercambio y aprendizaje de equidad de género.

El taller de reflexión grupal servirá como complemento a otros contenidos que desde lo vivencial sobre enfoque de género permita dar una mirada desde lo práctico, lo cotidiano y sensibilizar en la temática. Tiene el propósito de influir en el crecimiento personal y educativo a través del fortalecimiento de puntos claves de ser, aprender, deber, querer y poder.

Ser: para reflexionar y debatir, y a partir de ello construir, reconstruir la subjetividad masculina y femenina sobre la base y aceptación de la equidad de género.

Aprender: para generar un aprendizaje permanente y valorar a los otros sin discriminar y aprender a aprender para la equidad de género.

Deber: para estimular y contribuir a modificaciones de actitudes hacia el otro género sobre bases equitativas y de aceptación.

Querer/se: para promover la autoestima, la auto aceptación, el auto respeto y la autonomía desde el conocimiento de sí y el reconocer el derecho de los demás a vivir una vida plena y feliz.

Poder: para fomentar la toma de decisiones acertadas desde el respeto a las opiniones y la tolerancia.

El taller permitirá asumir desde los espacios educativos, creados por el proyecto comunitario, una concepción que promueva la equidad de género y desde está preparar a los miembros de la comunidad para influir en la educación de género, de forma tal que potencie al ser humano en:

- Desarrollar aprendizajes para la equidad que favorezcan las relaciones humanas intra e intergenérica desde la tolerancia y el respeto a la diversidad individual.
- Elevar la posibilidad de convertir los miembros de la comunidad en agentes de cambio y transformadores activos, capaces de prevenir y/o enfrentar con éxito problemas sociales como la discriminación, la estigmatización y la violencia de género.
- Preparar la comunidad para detectar las manifestaciones sexistas en los diferentes contextos, de manera que desde postulados de equidad lleven a la eliminación de la discriminación de género a nivel individual, familiar y social.
- Influir en la construcción de la masculinidad y feminidad desde un pensamiento positivo en las relaciones de género sobre la base de la equidad, el crecimiento personal y el desarrollo humano.

Taller de reflexión grupal

Objetivo general: Sensibilizar a los miembros de la comunidad hacia la identidad y orientación de género, aprovechando las potencialidades de esta para el trabajo educativo con las nuevas generaciones.

Tema: Diversidad de género.

Temática: Definición de diversidad sexual, género e identidad de género. Tipos de sexualidad y formas de manifestación. Respeto a la diversidad de género.

Objetivo específico: Reflexionar acerca de las consecuencias de las manifestaciones negativas sobre diversidad e identidad de género en la familia y la comunidad para el individuo, a partir del análisis de sus definiciones, representaciones y vivencias que permitirán a los participantes expresar sus criterios.

Materiales: Cartulinas, ilustraciones, lápices.

Tiempo de realización: 90 min

Lugar: Consejo Popular No. 3, Alturas de Buenavista.

El taller comienza con la presentación del equipo que compartirá con ellos el espacio de socialización de saberes y experiencias sobre un tema tan polémico como lo es la

diversidad de género, se les explica el objetivo del encuentro y cómo se procederá, con énfasis en que debe primar el respeto hacia el otro sobre la base de una comunicación adecuada y con derecho de todos a opinar, poniéndose siempre en la posición del otro buscando la reflexión, sin aludir a sujetos en específico.

Acción 1. Reflexionar y debatir acerca de la diversidad de género a partir de conceptos fundamentales.

Se formarán equipos de hasta 4 personas, que en un primer momento intercambiarán a partir de las definiciones género, identidad de género y expresión de género, con la asesoría de uno de los miembros del equipo del proyecto.

¿Qué se entiende por género?

Se refiere a los aspectos socialmente atribuidos a un individuo, diferenciando lo masculino de lo femenino, sobre la base de sus características biológicas. Es decir que es lo que las sociedades esperan que piense, sienta y actúe alguien por ser varón o por ser mujer. Por ejemplo, se dice que “los hombres no lloran” o que “las mujeres son para la cocina”. Así, el género condiciona los roles, las posibilidades, las acciones, el aspecto físico y la expresión de la sexualidad de las personas.

¿Qué definición tienes de identidad de género?

Es la manera en que cada persona siente y vive su género. Por eso, puede corresponder o no con el sexo asignado al nacer. Es decir que es el género que cada persona siente, independientemente de que haya nacido hombre o mujer. Una persona que nació hombre puede sentir que su identidad de género es femenina y viceversa.

¿Qué es la expresión de género?

Es cómo mostramos nuestro género al mundo: a través de nuestro nombre, cómo nos vestimos, nos comportamos, interactuamos, etc.

La diversidad sexual y de género (DSG) es una categoría que se usa para referir de manera inclusiva a toda la diversidad de sexos, orientaciones sexuales e identidades de género, sin ser necesario especificar identidades, comportamientos y características que la conforman.

Acción 2: Identificar manifestaciones que tipifican la diversidad de género en la comunidad

Cada equipo determinará cómo se manifiesta la diversidad de género en la comunidad teniendo en cuenta la correspondencia entre el género, su identidad y expresiones, apoyándose en sus vivencias, sin identificar sujetos en particular, es decir se referirán a la manifestación, no a las personas.

Acción 3: Reflexionar en la forma en que son tratados los sujetos de acuerdo con su identidad y expresión de género y su conducta en la familia y la comunidad

Debatir, sobre el tratamiento que se le da a cada sujeto según su identificación y expresión de género, para ofrecer sus criterios, valoraciones y establecer correspondencia entre ese tratamiento y las manifestaciones conductuales de los sujetos y llegar a conclusiones al respecto.

Acción 4: Técnica de reflexión: “Ponte en el lugar del otro” y socializa los aprendizajes más significativos.

Tomando como referencia las diversidades identificadas por cada equipo y las reflexiones realizadas, cada miembro se pondrá en el lugar del sujeto excluido, estigmatizado maltratado y expresará como gustaría ser tratado, cómo trataría a los otros y expresará su juicio sobre la manera en que debemos aceptar y conducirnos ante la diversidad de género, poniéndose en el lugar del otro. Se emplearán interrogantes como:

¿Y si fuera yo el que estuviera en su lugar?

¿Qué harías si fuera tu hermano/a?

¿Cómo reaccionarías si fuera tu hijo/a?

Un integrante de cada equipo socializará los aprendizajes más significativos y los sentimientos experimentados, a partir del ejercicio de reflexión realizado y entre todos concluir cuáles son las principales normas que deben regir las relaciones entre los miembros de la comunidad y familias, teniendo en cuenta la diversidad de género.

Un miembro del proyecto resume que la diversidad de género implica una respuesta de rechazo en algunos grupos sociales, incluyendo algunas familias que no aceptan esas diferencias. Surge así el fenómeno de la intolerancia, el cual acarrea a su vez conductas de discriminación y agresión hacia la diversidad, lo que se traduce en malas relaciones interpersonales, que afectan el buen desarrollo de la familia y la comunidad. El respeto a la diversidad se debe fomentar en todos los espacios sociales y de la vida, en el núcleo familiar y en todas sus etapas, desde la infancia hasta la vejez. Debemos inducirnos a una sociedad abierta, tolerante y amistosa, donde no tenga cabida la negación de la diversidad humana.

CONCLUSIONES

La concepción teórico-metodológica propuesta en el taller desde los espacios educativos, propicia aprendizajes para la equidad de género, que permiten modificaciones de actitudes en las relaciones de género y su equidad; el cambio de conducta social del ser y el quehacer femenino y masculino, teniendo en cuenta la influencia que tiene en la formación de la personalidad de adolescentes y jóvenes. Los cambios a nivel social que desde el proyecto comunitario se puedan gestar en relación a la equidad de género deben tener una mirada positiva y de inclusión. Hay que saber y aprender a convivir consigo mismo, aprender a convivir con los demás y aprender a afrontar la vida, para desarrollar potencialidades en los seres humanos, con el respeto a la diversidad, la tolerancia y la responsabilidad hacia sí mismo y nuestros semejantes.

REFERENCIAS

Ferrer, Y. y Castañeda, V. (2003). *Género y Educación. Selección de Lectura*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, A. y otros (2009). *Educación con perspectiva de género en contextos escolares*. Trabajo presentado en el Curso 68. Pedagogía.

Jiménez, Y., Hidalgo, Y. y Santiesteban, E. (2019). Estrategia educativa de orientación a las familias de la Infancia Prescolar. *Opuntia Brava*, 11(3). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/790/817>

LA INTEGRACIÓN DE LAS INSTITUCIONES ESCOLARES CON LAS ORGANIZACIONES SOCIOCOMUNITARIAS

THE INTEGRATION OF SCHOOL INSTITUTIONS WITH SOCIO-COMMUNITY ORGANIZATIONS

Lourdes Teresa Santiesteban Cecilia¹, lourdest@ult.edu.cu

Celia Díaz Cantillo², celiadc@ult.edu.cu

Ofelia Pérez Sosa³, ofeliaps@ult.edu.cu

RESUMEN

Abordar las influencias educativas de las organizaciones sociocomunitarias desde el Proyecto de Atención educativa de calidad a niños, adolescentes y jóvenes, que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas, resulta de gran importancia pues se inserta al Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, el que exige redimensionar el sistema de influencias de las instituciones educativas para dirigir el proceso formativo para la formación integral de la personalidad de los estudiantes. El estudio exploratorio en los diferentes niveles de educación revela insuficiencias en la integración de las potencialidades que ofrecen las diferentes organizaciones sociocomunitarias a la escuela, dadas en la insuficiente organización coherente de las influencias que repercuten en el actuar consecuente del estudiante. El objetivo del trabajo es ofrecer los procedimientos metodológicos a seguir para integrar el sistema de influencias de las organizaciones sociales desde el contexto educativo institucional, tiene como resultado un nuevo enfoque en la integración de influencias educativas para la formación integral de la personalidad de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: organizaciones sociocomunitarias, adolescentes y jóvenes.

ABSTRACT

Addressing the educational influences of socio-community organizations from the Quality Educational Attention Project for children, adolescents and young people, which is developed at the University of Las Tunas, is of great importance since it is inserted into the Third Improvement of the National Education System, the that requires resizing the system of influences of educational institutions to direct the training process for the integral formation of the personality of students. The exploratory study in the different levels of education reveals insufficiencies in the integration of the potentialities offered by the different socio-community organizations to the school, given in the insufficient coherent organization of the influences that have an impact on the consistent action of the student. The objective of the work is to offer the methodological procedures to follow to integrate the system of influences of social organizations from the institutional

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Profesora departamento de Pedagogía Psicología, Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular Vicedecana de Investigación y Posgrado, Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Máster en Ciencias. Profesora Auxiliar. Profesora departamento de Pedagogía Psicología, Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

educational context, resulting in a new focus on the integration of educational influences for the integral formation of the personality of students.

KEY WORDS: socio-community organizations, adolescents and young people.

INTRODUCCIÓN

Desde el punto de vista cultural, la educación debe atender que cada grupo social disponga de su propia cultura, que la hace ser peculiar y distinta a otros grupos, por el conjunto de actitudes y comportamientos que conforma su modo de vida y su propia identidad. Las instituciones educativas cumplen su verdadero rol en la medida en que se adecuan a las exigencias que la sociedad les demanda, para el completamiento de la formación politécnica general de sus estudiantes. En eso radica verdaderamente el lugar privilegiado que ellas ocupan en el sistema educativo cubano en la sociedad actual.

En la formación de la personalidad la preservación de su espiritualidad y su cultura, se configura como piedra angular de los modelos educativos que se aplican en el sistema educacional en Cuba y su debate adquiere una importancia que trasciende el marco estricto de las disciplinas pedagógicas. De aquí que se imponga una reflexión acerca de los cambios necesarios en la integración de las organizaciones sociales tales como Comité de Defensa de la Revolución, Federación de Mujeres Cubanas, Federación de Estudiantes de Enseñanza Media, Asociación Nacional de Combatientes de la Revolución, Unión de Jóvenes Comunistas, Grupo de trabajo comunitario con esta institución educativa que influyen en dicha formación.

En este contexto Cuba asume, además de los desafíos económicos, enormes retos ideológicos al enfrentar constantemente una creciente actividad de subversión ideológica orientada con énfasis al sector académico, con la pretensión de fomentar el desaliento, la desestabilización y ruptura de los colectivos estudiantiles con la Revolución. Por estas razones, en sus instituciones educativas se hace especial énfasis en la labor educativa, en la formación humanística orientada a la profundización del conocimiento de la historia, al desarrollo de valores, actitudes, convicciones, que le promuevan un pensamiento crítico, creativo e integrador.

El papel formativo que desempeñan los agentes sociales es crucial. Su ejemplo, la capacidad de comunicación, alta calificación técnica y el compromiso irrenunciable con la justicia social y la paz, son características que se aspiran en todo colectivo pedagógico, por ello, la labor educativa tiene como aspiración satisfacer esta necesidad social y lograr efectividad en el proceso de formación general integral de los estudiantes, desde el currículo del estudiante, con una marcada relación entre lo instructivo y lo educativo. Uno de los aspectos esenciales debe estar dirigido al perfeccionamiento de los métodos y vías para garantizar un sistema de influencias coherente que incida positivamente en la formación de los estudiantes en el marco de alcanzar el objetivo supremo: la formación general integral de los estudiantes que responda a las exigencias de estos tiempos. Las transformaciones que se operan en el modelo curricular reclaman del trabajo educativo, lo que implica redimensionar la preparación de los agentes para lograr mayor integralidad, sistematicidad y asumir la dirección del trabajo desde una perspectiva de la integración del proceso formativo de los estudiantes.

El acercamiento empírico a los elementos antes expuestos en las instituciones educativas del municipio de Las Tunas, permitió revelar una situación problemática que tiene entre sus manifestaciones:

La institución educativa no es sistemática en la implicación de las organizaciones sociocomunitarias en el proceso educativo para la formación de los estudiantes.

Pobre participación y compromiso de los estudiantes en la realización de tareas y actividades de carácter social. Insuficiente estructuración de las acciones educativas para el logro del modelo de las educaciones.

Las instituciones educativas en su accionar poseen normas e indicaciones para el trabajo educativo; sin embargo no logran aprovechar las posibilidades que ofrecen las organizaciones sociocomunitarias en el proceso de la formación de la personalidad del estudiante.

Las insuficiencias enunciadas evidencian la necesidad de un cambio sustancial, que puede ser abordado desde la investigación. Ello conllevó a la indagación teórica en torno a la integración de las influencias educativas. A partir de la década de los 90 del siglo XX se produjo un crecimiento progresivo de los estudios sobre el papel de las influencias educativas en la formación de los estudiantes. Los trabajos de mayor relevancia se han escrito por Ares (2002); Baxter (2007); Blanco (2001); Castro (2018) Couceiro (2015) y Navarro (2018).

Estos estudios abren nuevas perspectivas en el ámbito escolar y familiar, como contextos primarios del desarrollo e influencias en los estudiantes, elementos de gran importancia para el desarrollo posterior de la personalidad desde los influjos que brindan el medio social y las condiciones cambiantes de los diferentes contextos. A la vez se hace necesario buscar nuevas aristas investigativas con pertinencia a: atención a la diversidad como necesidad social, la formación de valores, modo de actuación, así como la integración de las organizaciones sociales para el logro del desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LAS INSTITUCIONES ESCOLARES CON LAS ORGANIZACIONES SOCIOCOMUNITARIAS

Autores como Valle (2014) y Valledor (2014), han abordado el carácter sistémico de las concepciones teóricas, de los que se asumen a los sistemas como conjuntos de elementos, componentes o procesos que se comportan de acuerdo con determinadas leyes internas que integran un todo, con identidad propia, que se relacionan entre sí manteniendo cierta coherencia y armonía con los restantes, cuyas relaciones de significación mediatizan la organización estructural del sistema total, ofrecen un resultado cualitativamente nuevo.

De igual forma, Valle (2014), al reconocer la estructuración sistémica de las concepciones teóricas como la ordenación de elementos para un propósito común, además, el hecho de que deben tenerse en cuenta las relaciones entre el sistema y el medio que lo contiene; a pesar de ser un producto de una abstracción de la realidad, debe ser aplicable a la práctica, corresponderse o aproximarse al desarrollo científico alcanzado, en armonía entre las propiedades estructurales, organizacionales y funcionales.

Teniendo en cuenta estas generalidades, la integración de las influencias educativas, no debe considerar sólo la cuantía del alcance de uno u otro objetivo, o la cantidad de cualidades con que se alcanza un logro determinado, sino que, como aspecto subjetivo ha de tener en cuenta los niveles de preparación y de influencia de la institución educativa y organizaciones sociales para su alcance, ya que al ser la educación un fenómeno multicausal, por su carácter social, requiere de explicaciones integrales, desde lo que está pautado social y pedagógicamente.

Se sustenta en las exigencias devenidas del modelo curricular y las implicaciones que dimanen de ellas a la actuación de los directivos; así como los principales problemas y prioridades que deben ser atendidos por el trabajo educativo a partir de los resultados del diagnóstico integral de la institución escolar. Tiene como contenido a las operaciones que se ejecutan por la institución escolar y las organizaciones sociales. Propicia la optimización del proceso formativo y por consiguiente el alcance del fin y los objetivos de la Educación.

Se define como método de la integración de las influencias educativas el modo de estructurar la labor educativa para la estimulación de un accionar coherente mediante la trasmisión de la cultura social en la relación dialéctica entre la aspiración del modelo social actual y los logros alcanzados en el proceso de formación de la personalidad a través de la influencia educativa dirigidos a potenciar la integralidad. Los procedimientos están encaminados a conducir las influencias educativas, a partir de la comprensión de la esencia, de la integración, Sobre la base de estas prerrogativas se crean las condiciones para que la institución educativa y organizaciones sociocomunitarias intercambien saberes, respecto a la dirección y conducción de la influencia.

Procedimientos para la integración de las influencias educativas

1. Orientación y preparación para los gestores de la labor educativa.

La preparación está concebida desde los colectivos pedagógicos que gestionan la labor educativa, integrados por: los directivos, jefes de departamento, profesores guías, miembros del consejo de escuela y mediadores sociales de base. Tal y como refiere el diagnóstico, no siempre tienen en cuenta la integración de las influencias educativas, principalmente las potencialidades que le brindan las organizaciones sociocomunitarias para realizar esta labor.

Los colectivos pedagógicos gestionan la labor educativa en los distintos niveles estructurales, por lo que resulta imprescindible su preparación para determinar los fundamentos teóricos y metodológicos de la integración de las influencias educativas, así como los niveles de ayuda necesarios como condición para la implementación del método y sus procedimientos.

Desde los proyectos institucional y grupal se insertan actividades que conducen a la preparación e incorporación de los mediadores sociales de base que participan en la trasmisión de saberes; se les brindan argumentos del currículo institucional y posibilidades de contribución al complementario, a través de lo que se coordina en la institución y la comunidad para las influencias formativas, que inciden de manera intencionada y no intencionada en los estudiantes y los mediadores sociales de base, así como de otras entidades deportivas, culturales, de salud, padres representantes de grupos, consejo de escuela y Consejo Popular, que son, dichas entidades, a las que

mayor participación se les asignan por el Consejo de la Administración para colegiar las acciones con responsabilidad y corresponsabilidad.

En este procedimiento se determinan los siguientes pasos para la preparación de los mediadores del proceso formativo de los estudiantes:

- Planificar sesiones de trabajo para la preparación de los mediadores, en la integración de influencias educativas en la institución, y la continuidad corresponsable de las organizaciones sociocomunitarias, en la formación de los estudiantes.
- Integrar acciones educativas, al unificar intereses, necesidades y potencialidades que favorecen la sensibilización y preparación de los mediadores, para acompañar el proceso formativo. Se origina la discusión y reflexión a partir de las experiencias de los mediadores, que facilitan la socialización y aprehensión de saberes para la solución de las necesidades identificadas.
- Integrar para los currículos institucional y complementario las potencialidades cognitivas, afectivas, sociales y culturales que ofrecen los mediadores del Consejo Popular, para enriquecer la formación integral de los estudiantes.
- Controlar y evaluar la intencionalidad de integración y fortalecimiento del sistema de influencias educativas, en el desarrollo de las sesiones de trabajo de preparación de los mediadores sociales de base.
- En estas sesiones para la integración de influencias en la formación de los estudiantes se explicita la necesidad del diagnóstico y su movimiento en el proceso; se determinan las mejores prácticas del proceso formativo de la institución, en los contenidos educativos, y las vías y formas que han resultado viables.
- Las sesiones están sustentadas en el reconocimiento de que la formación de los estudiantes es susceptible a ser alcanzada en el transcurso de la labor educativa, sobre la base de los fundamentos socio-psicopedagógicos, al tener en cuenta la determinación por la institución educativa de aquellos contenidos necesarios para la preparación de los mediadores sociales de base, sus potencialidades y aportaciones, en correspondencia con el fin de cada Educación.
- Este procedimiento y pasos metodológicos cumplen con determinados requisitos para su implementación que se determinan a continuación:
- Determinar en cada sesión, el objetivo y analizarlo sobre la base de las exigencias sociales para la formación de los estudiantes, con la integración de influencias en los espacios socioeducativos.
- Contar con la presencia de profesionales que tienen experiencias para insertarse en el currículo, en un clima de interrelación, confianza y acompañamiento, que facilita la conexión con la realidad educativa de los estudiantes.
- Incorporar métodos que propicien reflexión colectiva y autorreflexión, socialización de experiencias de buenas prácticas, con el objetivo de integrar

acciones educativas coherentes en el proceso de formación de los estudiantes, que propician la actualización y sistematización de los conocimientos, acerca de las temáticas abordadas en distintos espacios socioeducativos.

- Asumir responsable y corresponsablemente las actividades pautadas por la institución y las organizaciones sociocomunitarias, con el protagonismo de los estudiantes.

2. La creación de espacios de realización de actividades conjuntas

Creación de espacios de valoración individual y colectiva de la ejecución de tareas y la toma de decisiones, que permita la regulación del proceso educativo y conduzca a la elaboración de nuevos proyectos integrados. La interacción de la institución educativa con las organizaciones sociocomunitarias transcurre en los espacios socioeducativos, donde se producen los encuentros formativos, a partir de la caracterización y el diagnóstico realizado; se organiza el proceso de aprendizaje de conocimientos, normas de comportamiento, valores, actitudes, saberes sociales, tradiciones, procesos históricos, buenas prácticas e indagaciones científicas.

De manera integrada se intenciona los espacios socioeducativos, que permiten la participación de los miembros de las organizaciones sociocomunitarias, de acuerdo con las pautas trazadas; se establecen las formas de interacción y control, que les permiten dar seguimiento al cronograma de trabajo convenido. Se determinan los siguientes pasos:

- Crear los espacios socioeducativos, donde los estudiantes desarrollan debate de situaciones sociales que los acercan a la realidad social e institucional.
- La institución educativa y las organizaciones sociocomunitarias asumen el dinamismo social, político ideológico, con reflexiones de situaciones reales, positivas o negativas, que desprenden el análisis crítico, toma de decisiones, estudio de la obra de personalidades, charlas educativas y murales informativos, que les permiten transmitir las experiencias e influir en los estudiantes, con niveles superiores de exigencias
- Facilitar situaciones educativas de la vida cotidiana, al estimular que, el mediador despliegue sus conocimientos, actitudes y el ejemplo, de modo que pueda interactuar y enriquecer sus saberes, y provocar una valoración individual y colectiva, que enriquezca su formación.
- Valorar y reflexionar sobre los contenidos abordados y aprendidos, para la toma de decisiones y solución de las situaciones socioeducativas.

Requisitos para la realización de los espacios socioeducativos:

- Determinar y preparar previamente el escenario propicio para la actividad a desarrollar, ofrecer oportunidad de colaboración de los mediadores y estudiantes.
- Facilitar la unidad de accionar entre los mediadores, a través de análisis y reflexiones de las situaciones educativas; en correspondencia con los objetivos, contenidos y las condiciones que favorecen el vínculo entre la práctica-teoría-práctica enriquecida.

3. Promover la aplicación de saberes en la búsqueda de soluciones a las situaciones educativas y sociales planteadas, desde las potencialidades de los mediadores y la socialización de experiencias, lo que favorece la formación integral de los estudiantes. Se expresa en el principio de la responsabilidad y corresponsabilidad educativas, que comparten la institución y las organizaciones sociocomunitarias.

4. Integración de las influencias educativas de la institución y las organizaciones sociales

Al reconocer la institución educativa como núcleo generador de integración formativa, se le atribuye un rol preponderante de responsable de la conducción, coordinación, preparación y cohesión para la integración de las influencias, con las organizaciones sociocomunitarias, que articulan los currículos institucional y complementario para el proceso formativo integral de los estudiantes.

Las organizaciones sociocomunitarias, al integrarse al fin de la institución, desde las necesidades educativas de los estudiantes, se preparan para insertarse en el proyecto educativo, desde sus potencialidades; asumen una responsabilidad compartida para abordar temas socioeducativos y enriquecer el currículo, a través de redes socioeducativas, que permiten aprovechar los conocimientos que emanan de la cultura general.

Se evalúa el proceso de integración de las influencias educativas en la formación de los estudiantes de Preuniversitario. Ello demanda de una unidad de acción que le ofrece el método de integración de influencias educativas, el cual propicia el intercambio con los mediadores sociales de base, vinculados a la implementación de la experiencia investigativa, en los espacios socioeducativos de realización de actividades conjuntas, el balance de los resultados de los procedimientos del método, su impacto en la preparación, participación de los mediadores en la formación de los estudiantes. Se particularizan como pasos de concreción de la integración:

- Valorar el nivel de integración alcanzado entre la institución y las organizaciones sociocomunitarias, en los espacios socioeducativos, lo cual incluye los resultados obtenidos en la formación de los estudiantes y el accionar conjunto de ambas entidades.
- Evaluar los resultados integrados de los espacios socioeducativos desarrollados y sus potencialidades para enriquecer el currículo.
- Integrar los resultados obtenidos en la implementación de los espacios socioeducativos a los currículos institucional y complementario, actividades formativas del proyecto educativo y posibilidades de enriquecerlas con el trabajo en red, al aprovechar las potencialidades de las entidades y organizaciones sociocomunitarias, así como su impacto en la formación integral de los estudiantes.

VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA MEDIANTE EL MÉTODO CRITERIO DE EXPERTOS

Se incentivó la participación de todos los asistentes al taller, para la confrontación de la teoría con la experiencia alcanzada con la implementación de la propuesta. Para ello se promovió el intercambio, el debate y la reflexión, acerca del nivel de integración

alcanzado entre la institución educativa y las organizaciones sociocomunitarias; se incluyeron aspectos relacionados con el proceso formativo de los estudiantes, a través de las influencias educativas que las mismas ejercieron. Los mediadores expusieron sus experiencias en la aplicación del método, con ejemplos y resultados.

Los docentes y mediadores sociales de base, reconocieron el contenido de la estructuración de la concepción para la integración de influencias educativas, aunque los criterios coincidieron en la necesidad del método, en la articulación de espacios de actividad conjunta. Se hizo necesaria la búsqueda de elementos prácticos que enriquecieran la creación de nuevos espacios para la trasmisión de influencias educativas, que se originaran en la interacción con las organizaciones sociocomunitarias.

Los estudiantes y mediadores sociales de base, reconocieron que los espacios socioeducativos de actividad conjunta, favorecen la interacción social, la trasmisión de influencias y la apropiación de saberes, a partir de las potencialidades que brindaron las actividades intencionadas y no intencionadas, a través de la trasmisión de experiencias y la interacción e intercambio de conocimientos.

Los criterios emitidos sobre la discusión de la teoría aportada sobre integración de influencias educativas, resignificaron el valor del método y sus procedimientos, lo que les permitió reorganizar las actividades conjuntas, para solucionar problemas de la práctica educativa, y fortalecer la formación integral de los estudiantes, con la corresponsabilidad de las organizaciones sociocomunitarias.

Se revelaron cambios sustantivos en los proyectos educativos institucional y grupal, con la planificación de actividades que favorecen la integración de influencias educativas, con el método y sus procedimientos, que se constituyeron en la vía que favorece el proceso organizativo y planificado de integración de la institución con las organizaciones sociocomunitarias.

Se incorporaron los estudiantes a los espacios socioeducativos, con activismo protagónico, reflexión de su propia realidad, con un mayor y más consciente grado de implicación y desempeño ante el cumplimiento de tareas asignadas, en la asimilación del contenido de los saberes culturales, a través de la integración de las influencias educativas, lo que les proporcionó la regulación de reglas, normas, patrones y exigencias sociales, incorporadas a las normas de comportamiento.

Se evidenció, además, mayor conocimiento y disposición de profesores, directivos y mediadores sociales de base, en el necesario cambio de la planificación de metas y uso del método para la integración de influencias, para la formación integral de los estudiantes y la participación en actividades

Se constataron los principales impactos que se relacionan a continuación:

1. Se logra una mejor adecuación del diseño del sistema de actividades dirigidas a la preparación de los directores, profesores y organizaciones sociales. Existe posibilidad de su inserción en el sistema de planificación y de trabajo de las instituciones educativas.
2. Se ha logrado una mejor adecuación de la concepción metodológica en las actividades formativas, en la que se aprecia que: se presta una mayor atención a

la integración de las influencias educativas; así como una mejor selección de los métodos, procedimientos que dinamizan el proceso formativo.

3. Se ha elevado el nivel de preparación de las organizaciones sociales, lo que se expresa en el incremento de su conocimiento acerca de las exigencias sociales para la formación de niños, adolescentes y jóvenes.
4. Un mejoramiento en el desempeño de las funciones e implicación de las organizaciones sociales para su integración con la institución educativa.

CONCLUSIONES

El Mined declara como una prioridad la preparación de los directivos, funcionarios y directores escolares para asumir las exigencias contenidas en las bases del Tercer Perfeccionamiento de la educación. Esto implica actualizar y profundizar el contenido de la dirección de la formación integral de niños, adolescentes y jóvenes a partir de la integración de influencias educativas con las organizaciones sociocomunitarias, su ampliación y complejidad, lo que requiere asumirlo desde un enfoque coherente e integrado. La nueva visión en cuanto a la transmisión de las influencias educativas demanda de una solución teórico práctica, la cual se concreta en la modelación de la preparación de los agencias y agentes socializadores desde una concepción integradora que considere como contenido la influencia educativa de la institución educativa conjuntamente con la asimilación de la cultura social a través de su integración con las organizaciones sociales. Con tal propósito se elaboró el procedimiento metodológico, el cual, desde la interacción de las agencias y agentes socializadores, surge una nueva cualidad: integración de las influencias educativas de las organizaciones sociocomunitarias con la institución educativa, la metodología permitió comprobar su pertinencia.

REFERENCIAS

- Ares, P. (2002). Cultura familiar comunitaria versus cultura del mercado en un mundo globalizado. *Sexología y Sociedad*, 8(18). La Habana. Cuba.
- Baxter, E. (2007). *Educación en valores tareas y reto de la sociedad*. La Habana. Cuba: Pueblo y Educación.
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Castro, P. L. (2018). *La integración escuela-familia-comunidad para la inclusión social*. Trabajo presentado en el Congreso Internacional de Ciencia y Educación. La Habana, Cuba.
- Couceiro, A. (2015). *La ciencia en función del trabajo comunitario*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Navarro, S. (2018). *Estado actual del III perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación Cambios más importantes*. Trabajo presentado en Conferencia en Congreso Internacional de Ciencia y Educación, La Habana.

Valle, A. (2014). *La investigación pedagógica otra mirada*. La Habana. Cuba: Pueblo y Educación.

Valledor, R. (2014). *El resultado de la investigación educacional como contenido y como método para el perfeccionamiento de la formación del profesional de la educación*. Conferencia metodológica inédita, Las Tunas. Cuba.

GÉNERO Y EMANCIPACIÓN DE HOMBRES Y MUJERES. UNA EXPERIENCIA DESDE ÁMBITOS COMUNITARIOS Y ORGANIZACIONAL

GENDER AND MEN'S EMANCIPATION AND WOMEN. AN EXPERIENCE FROM COMMUNITY AND ORGANIZATIONAL ENVIRONMENTS

Irene Alejandra Cordero Leyva¹, irenecl@ult.edu.cu

Marien González Téllez², mariengt@ult.edu.cu

Anais Ángela Chapellí Méndez³, anaiscm@gmail.com

RESUMEN

Con el fin de lograr un desarrollo integral y armónico de la comunidad, exige, entre otros aspectos, el tratamiento del problema de la Equidad, como una de las más importantes dimensiones del desarrollo. 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. Es imprescindible darle una mirada de género al trabajo comunitario y organizacional. 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 y de las organizaciones. Se socializarán experiencias académicas de proyectos institucionales e investigaciones aplicadas en el ámbito comunitario y organizacional para el desarrollo local. Los resultados aportan información en torno al diagnóstico rural participativo con un enfoque de género, al imaginario del rol paterno, identificación de las estrategias y estilos de afrontamientos en mujeres rurales, identificación de inequidades y desigualdades de género que generan situaciones de estrés así como la utilización del enfoque de género en el contexto organizacional actual, profundizando en este eje transversal que mediatiza las competencias laborales y favorece los procesos de dirección.

PALABRAS CLAVES: comunidad, estrés, género, organizaciones laborales.

ABSTRACT

With the purpose of achieving an integral and harmonic development of the community, it demands, among other aspects, the treatment of the problem of the Justness, like one of the most important dimensions in the development. The gender focus has been characterized to put the emphasis in the differences, the inequalities and inequities, fundamentally, instead of the advances in the relationships between men and women. It is indispensable to give a gender look to the community and organizational work. The definition of spaces of social participation is crossed by the systems of identity of assumed goods, of there the importance of integrating it to the local community development and of the organizations. Academic experiences of institutional projects

¹ Licenciada en Psicología. Profesor Auxiliar. Departamento Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Máster en Psicología Médica. Licenciada en Psicología. Profesora Auxiliar. Departamento Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Máster en Desarrollo Local. Licenciada en Psicología. Profesora Auxiliar. Departamento Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas. Cuba.

and investigations will be socialized applied in the community and organizational environment for the local development. The results contribute information around the rural participatory diagnosis with a gender focus, to the imaginary of the paternal list, identification of the strategies and styles of confrontations in rural women, identification of inequities and gender inequalities that generate stress situations as well as the use of the gender focus in the organizational current context, deepening in this traverse axis that mediatizes the labor competitions and it favors the address processes.

KEY WORDS: community, stress, gender, labor organizations.

INTRODUCCIÓN

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. 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 y organizacional. 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 y de las organizaciones.

Las estrategias de desarrollo rural deben traducirse en una serie de acciones 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 de tales estrategias depende en gran medida de la participación activa de los actores locales en aras de lograr el desarrollo comunitario.

El trabajo socializará las experiencias académicas de algunos proyectos institucionales e investigaciones aplicadas en el ámbito comunitario y organizacional para el desarrollo local. Los resultados aportan información en torno al diagnóstico rural participativo con un enfoque de género, al imaginario del rol paterno, identificación de las estrategias y estilos de afrontamientos en mujeres rurales, identificación de inequidades y desigualdades de género que generan necesidades de cambio como situaciones de estrés, así como, la utilización del enfoque de género en el contexto organizacional actual, profundizando en cómo este eje transversal mediatiza las competencias laborales e influye en los procesos de dirección.

PROGRAMA PADRES EN CRECIMIENTO: UNA EXPERIENCIA DESDE COMUNIDADES RURALES

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.

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 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 (Chapellí, 2012).

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. La participación familiar y comunitaria están estrechamente relacionadas, presentando aspectos que le son comunes: aprendizaje psicosocial, configuración subjetiva de los roles paterno filiales (ser madre, padre, hijo e hija), división genérica del trabajo, asunción y adjudicación de roles.

Paternalidad en el contexto cubano. Indicadores para su estudio

Teniendo en cuenta los indicadores que se han sistematizado en la literatura y en las investigaciones realizadas en nuestro país nos describen la manera en que los padres participan en el interior de la familia, hemos definido los indicadores para estudiar la participación familiar de los padres en la comunidad El Rincón, estos son:

Expresión de afectos: la manera de relacionarse el padre con sus hijos, teniendo en cuenta las emociones que se propician en esta relación, alude a las formas de expresar sus sentimientos con sus hijos y de interactuar con ellos.

A la hora de expresar los afectos, los miembros del grupo poseen una concepción totalmente equitativa pues refiere que “no importa si es varón o hembra, lo importante es que son hijos, son un tesoro muy valioso,”. Las frases: “el único tesoro es mi hija... estoy orgulloso de mi hija y de yo ser su padre”, nos indican que la paternidad es una tendencia orientadora de la personalidad del sujeto y ha hecho posible que se desempeñen su rol en “cualquier circunstancia”.

Participación doméstica: implicación del padre en las tareas hogareñas, la manera en que las realiza, así como las vivencias asociadas a su desempeño.

En este indicador coexisten elementos asociados al rol masculino tradicional y redimensionado. Se realiza una descripción de las actividades realizadas por ellos: “cocinar, barrer, lavar la ropa, preparo el baño del niño, vestirlo”, lo que explica una

ruptura con las asignaciones del género masculino, en especial su desempeño dentro del ámbito privado.

Autoridad: desempeño de las funciones de decidir y de dirección en el hogar por parte del padre, los métodos utilizados para ejercerla y las vivencias asociadas.

En el imaginario social del grupo prevalece el ejercicio de la autoridad como unos de los elementos con gran significación, el cual está transitando por un proceso de cambio, pero con la permanencia de posiciones tradicionales, pues en dos de ellos el comportamiento autoritario es totalmente justificado, desde una concepción tradicional, confundiendo autoridad con autoritarismo. La autoridad se vincula por ellos, preferentemente a la figura paterna, lo que reafirma las asignaciones imaginarias instituidas asociadas al ser padres.

Este programa constituye una experiencia útil para otros municipios, pero susceptible a cambios en correspondencia con las características específicas de cada contexto. Se pudo constatar que las significaciones imaginarias asociadas a los roles femeninos y masculinos han sido construidas históricamente desde una cultura –patriarcal- y una estructura social de poder, que marcan y matizan las relaciones que se han establecido entre ambos géneros.

La aplicación del Programa permitió arribar a las siguientes conclusiones:

El imaginario individual de los padres en la comunidad El Rincón presenta como significaciones instituidas: servir de sustento económico del hogar, ser protagonista de la toma de decisiones trascendentales y ser fuerte de carácter para imponer la disciplina y el respeto y como aspectos instituyentes, que indican los emergentes de cambio con relación al rol paterno: la participación en algunas tareas domésticas, la asunción del cuidado de los hijos y la expresión de afectos.

La exploración del imaginario individual de los padres en la comunidad El Rincón nos permitió apreciar: la confirmación de las significaciones instituidas e instituyentes develadas en los estudios de paternidad en Cuba.

El diseño y la aplicación del programa de intervención, contribuyó a la participación familiar en la medida que se logró la sensibilización con la temática, la identificación de contradicciones, las vivencias positivas alrededor de las propias elaboraciones, el deseo de lograr cambios y transmitir lo conocido.

El grupo formativo permitió el diagnóstico de los indicadores teóricos (manejados como contradicciones y características sistematizadas de esta parte de la población en la teoría), facilitando al mismo tiempo el cuestionamiento paulatino de lo asignado socioculturalmente y asumido por ellos en el desempeño de sus roles.

UNA APROXIMACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE GÉNERO AL ESTRÉS EN MUJERES RURALES

El estrés como proceso ha logrado un gran auge no solo a niveles científicos y profesionales, sino en la cotidianidad, estableciendo referentes en el lenguaje popular, y ocupando también espacios en diferentes ámbitos. Como concepto aún poco desarrollado y con recientes resultados investigativos permite conformar la justificación

y solución de varios problemas e inquietudes sociales. Pero cierto, es que son insuficientes los hallazgos en este sentido.

De manera particular este proceso no es comprendido en su mayor dimensión y valor mediador en cada momento de la vida cotidiana. Desde el Modelo Transaccional se descifran varios componentes del estrés que permiten un análisis integral dentro del proceso salud-enfermedad. Como elementos identificativos del Modelo se encuentran la situación estresante, el afrontamiento y la valoración cognitiva del estrés. Ellos integran los elementos sociales y psicológicos que confluyen en la existencia del proceso.

Elementos sociales, que desde lo psicológico y cultural no se desligan de las realidades de hombres y mujeres en la conformación de salud y bienestar, dado por la identificación de inequidades de género. Estas inequidades suponen situaciones estresantes que hacen vulnerable en mayor medida a las mujeres por una tendencia a la sobrecarga.

A diferencia de las situaciones estresantes de las mujeres ciudadanas, el estrés de las mujeres rurales no es causado por las preocupaciones de la dieta, por el celular, una reunión de trabajo, el transporte, ni mucho menos porque llegará tarde al salón de belleza. En la mujer rural el estrés está ligado, entre otras cosas, a la falta de oportunidades y a las reglas de una sociedad que aún la mantienen subyugada a la voluntad de los hombres.

En el trabajo “Perfiles de género y salud en Cuba”, se obtienen resultados donde se demuestra la clara necesidad del enfoque de género en los estudios relacionados con problemas de salud, plasmando en este trabajo que dentro de los aspectos relacionados con la vida cotidiana y la salud fueron más referidos: la realización de las tareas del hogar, los problemas de la salud y los hábitos tóxicos considerados fuertes marcadores de diferencias entre los sexos. Se identificaron otros elementos que se manifiestan de forma diferente entre mujeres y hombres que responden a las características de cada momento de la vida, como el trabajo remunerado en la etapa reproductiva y la actitud ante la jubilación en la edad adulta y avanzada (Castañeda, Corral y Bárzaga, 2008).

La comunidad “El Rincón” enmarcada en el municipio Majibacoa de la provincia de Las Tunas es una de las comunidades de incipiente formación, creada por asentamientos migratorios de provincias aledañas y se caracteriza por sus deficientes condiciones socioculturales; distinción que la hicieron centro de las investigaciones y estudios del proyecto “Desarrollo de la gestión de las potencialidades de la mujer rural en la comunidad “El Rincón”, además de las líneas investigativas asistidas por la Cátedra de la Mujer de la Universidad de Las Tunas. Esta temática auxilia la gestión de procesos interventivos desde la perspectiva de género para el desarrollo local de la comunidad y el municipio.

Tal problemática incide en que las acciones para potenciar la transversalización del enfoque de género en el Grupo de Trabajo Comunitario sean insuficientes y se detecten como debilidades el uso inadecuado de la información sobre género y la ausencia de herramientas teóricas y metodológicas con un enfoque de género. No obstante, una fortaleza identificada en esta estrategia es la motivación sobre temas de género.

Las actividades productivas de la zona generan escasos ingresos a menudo manejados por los hombres. La actividad fundamental en el territorio es la agricultura y la ganadería. Territorio que muestra un relieve llano con escasa vegetación. Los suelos exhiben factores limitantes como la erosión, salinidad, drenaje deficiente y baja fertilidad natural. Estas limitaciones indican las difíciles condiciones en que se desarrolla la actividad agropecuaria para mantener producciones altas y estables.

En investigaciones realizadas en la comunidad por la Chapellí (2012), con padres jóvenes; declararon que sus parejas se sentían agotadas, con afectaciones en la esfera sexual, desesperadas, ansiosas y con dificultades del sueño.

El estado salud de las mujeres está caracterizado fundamentalmente por sentirse cansadas, con dolor de cabeza, ansiosas y con pérdidas del apetito. En el tiempo libre, las actividades con las que más se identifican las mujeres son: cocinar, sacudir, cuidar a los enfermos, lavar, fregar, adelantar la comida, organizar la casa, oír música, ver televisión. Entre las actividades compartidas con el género masculino están el de botar la basura, dar la comida a los hijos, comprar los mandados y fregar. Consideran que el arreglo de equipos, arar y sembrar, son actividades exclusivas para los hombres (Chapellí, 2012).

Las mujeres proponen un cambio en la relación entre hombres y mujeres, las cuales se sustentan: en el trato, la comunicación y el respeto en el matrimonio, que los hombres no sean machistas y su forma de pensar (Chapellí, 2012).

Resumiendo, las mujeres se encuentran expuestas a condiciones que pueden conformar situaciones estresantes que afectan su salud y bienestar; dado por trabajos no enfocados en las necesidades de las féminas, condiciones de vidas insuficientes, presencia de enfermedades crónicas no trasmisibles y demandas emocionales desde las relaciones sexuales y de pareja. Por ello, se precisa de una investigación psicológica en la comunidad describiendo el proceso de estrés desde una perspectiva de género, teniendo como premisas las necesidades de las comunitarias.

En función del estudio se plantea: Objetivo general: Describir el afrontamiento al estrés en mujeres rurales de la comunidad “El Rincón” desde el enfoque de género.

Las habitantes de la comunidad perciben como rutinarias, agotadoras y enfermizas las labores hogareñas, cuidado de los hijos y de quienes las rodean. Caracterizadas de esta forma por la predictibilidad de sus resultados, la incertidumbre y ambigüedad que provocan en su cotidianidad como realidades percibidas como invariables.

Contenidas en las situaciones que ejercen influencia sobre la evaluación estresante se encuentran las que inducen en las mujeres incertidumbre, descritas como rutinarias y permanente, a través de la asunción del rol femenino, de esposa y madre.

Las citadas por las comunitarias, valoradas como estresantes en la medida en que son realizadas todas por la mujer en el mismo día, y todos los días de la semana, son: el trabajo en la casa (preparar el desayuno, que supone levantarse todos los días antes que los demás en la casa, atención a los hijos e hijas, cuidado de los animales de corral, limpieza, fregado y el cocinar) y el cuidado de los “otros” (preparación de los hijos e hijas para asistir a la escuela, llevarlos e ir en su búsqueda, la atención a la pareja y a otros familiares en el caso de convivencia o ser necesario).

Por ello se esgrimieron durante los grupos focales refiriéndose a estas situaciones, criterios acerca del agotamiento físico y psicológico que estos aportan, en mayor cuantía que las actividades laborales en espacios públicos. Demostrado también, en la segregación de las actividades en la técnica del Reloj de las 24 horas.

Estos estados constantes de tensiones provocan en las mujeres una distorsión de las oportunidades, valorándolas en su mayoría como amenazantes de su cotidianidad y sus relaciones de parejas. Se percibe un sobredimensionamiento de la necesidad de vivir en pareja que logran la formación de predisposiciones frente a situaciones con carácter novedoso como actividades culturales y profesionales.

Demostrado a través de resistencias vivenciadas en la comunidad por la promotora cultural y el equipo de coordinación de los grupos focales, igualmente a través de presiones por parte de las mujeres que asistieron a los grupos por la necesidad de volver lo antes posible al cumplimiento de las actividades hogareñas.

La cultura androcentrista ha instaurado el cumplimiento de las actividades hogareñas sin límites definidos en tiempo y espacio; crean en ellas incertidumbre a la hora del descanso, en la decisión sobre actividades recreativas, cuidado y autocuidado físico y psicológico.

Las mujeres de la comunidad se perciben sin recursos psicológicos que les permiten afrontar situaciones estresantes vinculadas con las relaciones de género. El proyecto de vida denota inmediatez y pobre elaboración de planes a mediano y largo plazo.

Partiendo de la realidad que se establece entre los géneros en la comunidad se crean las situaciones estresantes. De igual manera median los estilos y estrategias de afrontamiento de las mujeres. Los estilos que predominan son el autocontrol, caracterizando a las féminas por comportamientos regulados frente a situaciones estresantes.

En estos casos referidos las relaciones de género, las cuales como situación están caracterizadas por la duración en el tiempo y la predictibilidad, ello proporciona a las mujeres la posibilidad de reestructurarse en función de afrontar la situación. Les siguen la reevaluación positiva, planificación, huida-evitación, distanciamiento, confrontación y búsqueda de apoyo social.

Esta distribución demuestra la combinación de ambas estrategias en el momento de afrontar la situación del estrés en esta relación concebida desde la perspectiva de género.

UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO A HOMBRES Y MUJERES EN ESPACIOS LABORALES

Progresivamente va aumentando la conciencia de que la rentabilidad de una organización depende de que cada trabajador quiera y pueda poner sus competencias al servicio de ella. Los esfuerzos para mejorar la vida laboral constituyen labores sistemáticas que llevan a cabo las organizaciones para proporcionar a los empleados una oportunidad de mejorar sus puestos y para contribuir a la consecución de los objetivos organizacionales, en un clima de confianza y respeto.

El presente estudio es el resultado de la sistematización teórica realizada sobre las competencias de dirección y desde una perspectiva de género con la intención de difundir e impulsar un nuevo enfoque, para resolver situaciones profesionales concretas y actuales. Fundamentaremos las competencias desde la articulación de los conceptos de organización, funciones de la dirección y perspectiva de género.

Las organizaciones empresariales son en esencia humanas y, en consecuencia, en ellas conviven personas cuyas relaciones responden a una cultura organizacional en la que prevalece un sistema de significados, sentido psicológico, sentimientos y emociones que se manifiestan en los comportamientos y actitudes que reflejan valores. Dichos valores están regularmente sustentados en creencias arraigadas, tanto en el espíritu individual como colectivo, que muchas veces no coinciden con las nuevas visiones, con los nuevos paradigmas y con nuevas maneras de abordar las diversas y complejas situaciones y relaciones sociales que origina la modernidad.

En la medida que se conviene la realización de una actividad conjunta en un grupo de personas surge una estructura de liderazgo y a su vez desarrolla los cimientos del proceso de dirección. El líder o directivo deberán cada día incorporar maneras creativas de saber, hacer y ser para así lograr el verdadero objetivo social de cualquier institución en la que esté vinculado. Para ello deberá saber mediar entre hombres y mujeres y entre ellos mismos con sus diferencias y potencialidades; y la mejor herramienta para relaciones asertivas se brinda en las teorías de los estudios de Género.

En este marco, la gestión de Recursos Humanos pasa a ser un pilar fundamental en el logro de los objetivos propuestos. Convirtiéndose una estrategia clave para lograr la productividad, satisfacción, rotación y adaptación.

De manera que, ante los nuevos cambios sociales, cobra fuerza el novedoso estudio de dirección y su impacto en el sistema organizacional donde se propicia un ambiente de relaciones laborales armoniosas, permanentes y de motivaciones entre los miembros (los hombres y las mujeres) de la organización. En otras palabras, cuando una persona asiste a su trabajo, lleva consigo diariamente una serie de ideas preconcebidas sobre sí mismo, quién es, qué se merece, y qué es capaz de realizar, hacia a dónde debe marchar la organización, etc.

Por lo que nos referimos a categorías que presuponen para su aparición y desarrollo, la presencia de contenidos psicológicos estables y más tarde devenidos en personológicos (que propician la formación de una personalidad madura y con elementos estables -aunque no estáticos- que distinguen la subjetividad individual); contenidos que se activan y desactivan en función del momento histórico concreto que esté vivenciando la persona.

La perspectiva de género en el contexto laboral

Dentro del contexto laboral, las organizaciones laborales son instituciones sociales con características propias vinculadas al objetivo central de su tarea y a las peculiaridades que distinguen al colectivo y a los miembros que la componen. Estas características son constituidas en la vida cotidiana laboral y surgen como elementos relativamente estables que orientan el funcionamiento y la organización del colectivo.

Cada día es más evidente la apremiante necesidad de participar en el estudio y comprensión de los factores psicológicos que determinan el pensamiento, la actitud, la conducta individual y el desempeño del trabajador. Su participación dentro de su organización productiva, su visión individual, sus expectativas personales, su identidad colectiva y la manera particular como percibe al mundo donde se desempeña y desde luego de manera especialmente importante, la forma como se integra e interactúa psicológicamente con su entorno laboral.

Cuando el sujeto se inserta en una organización laboral siendo portador de una experiencia social, grupal e individual; el aprendizaje que se produce del entorno y de sí no es estático y suficiente en tanto la sociedad y el individuo constantemente se desarrollan, son nuevas las exigencias que se le plantean a este último y surgen en él también nuevas necesidades, intereses, aspiraciones; como resultado de las relaciones dentro y fuera del marco laboral.

En este proceso de intercambio construye ideas y modos de ver los hechos o situaciones que se presentan en su centro laboral, los cuales adquieren sentido subjetivo para él según el carácter e impacto de sus vivencias, emociones y el significado que les atribuya, según cómo las configure subjetivamente. Por tanto, en la organización laboral se constituye otro espacio que influye en la socialización del individuo.

En dicho proceso de socialización laboral es donde se producen en el sujeto determinadas emociones y vivencias que permiten asignarle una determinada significación y sentido a la actividad que realiza y a las relaciones interpersonales.

De esta manera se hace necesaria una mirada desde la perspectiva de género que permita relaciones de equidad, que promuevan iguales garantías de desarrollo para hombres y mujeres en las organizaciones laborales, participando decisivamente en la regulación del comportamiento.

El educar en género debe ser una premisa para cada líder o dirigente, cuando se asume como concepción del mundo aumenta las oportunidades para mujeres y hombres y favorece el desarrollo profesional y personal, además puede traducirse en producción, motivación y crecimiento social (González, Parra y Cordero, 2018).

De esta forma, género es la construcción social de la diferencia entre los sexos, el sexo socialmente construido y las ideologías masculinas constituyen su expresión en la subjetividad de hombres y mujeres.

En razón de lo anterior, el género es un sistema de significados determinado por la ideología dominante de una sociedad.

En una sociedad históricamente determinada por hombres y donde el espacio laboral se construyó desde la perspectiva masculina, el poder y las formas de dirección se han establecido desde esa mirada, por lo que a las mujeres se les dificulta no solo el ocupar puestos de dirección, sino que en ocasiones hasta los puestos supuestamente comunes están condicionados o acomodados pensando en características masculinas. Desde la misma concepción de trabajo o relaciones de poder.

Entre hombres y mujeres las diferencias de actividades que se asignan en los espacios familiares se definen desde que nacemos según el sexo. Se les otorga a los hombres la

calidad de trabajadores por ser generalmente los que desarrollan las actividades que requieren de mayor fuerza en menor tiempo o lo realizan fuera de la casa, mientras las mujeres al permanecer en el hogar y a pesar de desarrollar actividades constantes y sostenidas en tiempo, por el solo hecho de ser labores hogareñas, no son identificadas o reconocidas como trabajo.

De esta forma se van construyendo ideas y subjetivando actitudes y comportamientos que disponen a cada sexo para cada tipo de trabajo. Se configuran de tal manera los sentidos psicológicos en función de la disposición laboral que los directivos asumen o dan por sentado las actividades que le corresponden en una empresa a cada sexo, sumando a ello las formas masculinas de dirección de las cuales se apropia cada dirigente, sea hombre o mujer.

“La interiorización de las relaciones de género es clave en la construcción de nuestra identidad; asimismo, nuestros comportamientos favorecen el fortalecimiento y adaptación de las instituciones y estructuras sociales. Este proceso, es definido como el "trabajo de género" de una sociedad y se expresa como un proceso activo y permanente de creación y recreación del género, con tareas particulares en momentos particulares de nuestras vidas y que nos permite responder a relaciones cambiantes de poder de género” (Kaufman en Arango y otras, 1995).

“Socializarse como varón bajo el modelo tradicional es un proceso difícil que, por lo mismo, requiere un beneficio simbólico y material. Ese beneficio consiste en la posibilidad de ejercer algún poder” (Kaufman, en Arango y otras, 1995, p.127).

A través de la historia de la humanidad el hombre ha sido empoderado y se educa para ello para ser dueño no solo de su vida y destinos, sino que debe ser responsable del destino de su familia y descendencia. Su carga emocional, económica y educativa gira sobre lo que debe representar para la sociedad para ser un padre ejemplar, donde no se mide su desempeño en educación afectiva y emocional, sino en lo que pueda ser capaz de abastecer, de competir con otros hombres.

La sociedad patriarcal ha condicionado desde el nacimiento la representación de lo que debe ser masculino y femenino. Desde el nacimiento se les arregla al recién nacido los colores que debe vestir en correspondencia con su sexo, los juguetes que deben adornar y en la medida que va creciendo u desarrollando se les va instaurando ideas y actitudes y formas de comportamiento social que debe, según la cultura machista, asumir cada sexo.

Al varón se le incita a vanagloriarse de sus genitales y de la cantidad de “novias” que debe tener para ser reconocido; mientras a las niñas se les exige estar tranquilas, inmóviles prácticamente, jugando con muñecas, cerrando las piernas al sentarse, hablar bajito, o cultivando el culto a la vanidad. Se van estableciendo desde la construcción de sentidos y significados los espacios a los que debe acceder el varón y la hembra.

CONCLUSIONES

Se le declara desde lo consciente y lo inconsciente los espacios públicos para los hombres y los privados o del hogar para las mujeres; que a pesar de tener un camino de ruptura de estos cánones permanecen reproduciéndose desde la cultura familiar y social ya sea sutil o abiertamente.

El análisis de la perspectiva de género en las organizaciones laborales actuales confirma la complejidad, importancia y pertinencia del tema para la formación de profesionales y directivos más competentes, y para comprender además, las desigualdades de género que existen actualmente y las posibles rutas para eliminarlas y reducirlas. Este proceso puede sacar a la luz áreas donde se deben realizar mejoras, lo que permite a los profesionales e investigadores desarrollar planes y políticas para satisfacer las necesidades en el contexto actual.

REFERENCIAS

- Castañeda, I. E., Corral, A. y Bárzaga, M. (2008). *Perfiles de género y salud en Cuba*. Recuperado de <http://bvs.sld.cu/revistas/spu/vol360210/spu06210.htm>
- 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.
- González Téllez, M. (2014). *Una aproximación desde el enfoque de género al estrés en mujeres rurales de la comunidad "El Rincón", provincia de Las Tunas* (tesis de maestría inédita). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
- González, M., Parra, J. F. y Cordero, I. A. (2018) Perspectiva de género como competencia de dirección. En colectivo de autores *Ciencia e Innovación Tecnológica, vol. II*, en el capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: Coedición Editorial Académica Universitaria – Opuntia Brava. Recuperado de <http://edacunob.ult.edu.cu/>
- Kaufman, M. (1995) Los hombres, el feminismo y las experiencias contradictorias de poder entre los hombres. En L. G. Arango, M. León y M. Viveros (compiladoras), *Género e Identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino*. Colombia: Tercer Mundo editores.

LA PRÁCTICA LABORAL DESDE UNA CONCEPCIÓN INTEGRADORA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE EN FORMACIÓN DE LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL

LABOR PRACTICE FROM AN INTEGRATING CONCEPTION IN THE INITIAL TRAINING OF THE TEACHER IN CAREER TRAINING LABOR EDUCATION

Magalys Macías Tamayo¹, magalis@ult.edu.cu

Maribel Pozo Reyes², maribel@ult.edu.cu

Gabriel Castillo López³, gabrielclel@estudiantes.ult.edu.cu

RESUMEN

Debido a la insuficiente motivación de los docentes en formación hacia la carrera Educación Laboral, la pobre sistematicidad de los profesores al ejecutar las acciones previstas en la estrategia curricular para desarrollarlo desde la práctica y sobre la base de las características psicosociales de estos estudiantes, los autores proponen actividades como una vía para integrar los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista desde la práctica laboral, por constituir una fuente de adquisición de conocimientos. Se logró que los docentes en formación investigaran y aplicaran los contenidos de la asignatura Electrotecnia I, relacionados con la educación energética por su importancia social, que permite formarles actitudes positivas en su modo de actuación. Ello permite observar un profesional comprometido con las tareas que demanda la sociedad y buscar soluciones de forma creativa a los problemas profesionales, así como conocer los medios de trabajo, máquinas, herramientas, las nuevas tecnologías que utilizan estas entidades y los artículos de utilidad social que se elaboran con fines comerciales.

PALABRAS CLAVES: Práctica Laboral, componentes, integración.

ABSTRACT

Due to the insufficient motivation of the teachers in training towards the Labor Education career, the poor systematicity of the teachers when executing the actions provided in the curricular strategy to develop it from practice and on the basis of the psychosocial characteristics of these students, the authors They propose activities as a way to integrate the academic, labor, research and extension components from the labor practice, as they constitute a source of knowledge acquisition. It was achieved that the teachers in training investigated and applied the contents of the subject Electrotechnics I, related to energy education due to its social importance, forming positive attitudes in their mode of action, observing a professional committed to the tasks that society demands and seeking creative solution to professional problems, they also learned

¹ Máster en Nuevas Tecnología para la Educación. Licenciada en Educación, Especialidad Educación Laboral y Dibujo Técnico. Profesor Auxiliar. Departamento Educación Laboral de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctora en Medicina Veterinaria. Máster en Nuevas Tecnología para la Educación. Profesor Auxiliar. Departamento Educación Laboral de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Estudiante de primer año del Curso Diurno, Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Educación Laboral, de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

about the means of work, machine tools and new technologies used by these entities, as well as articles of social utility that are produced for commercial purposes.

KEY WORDS: Practice Labor, components, integration.

INTRODUCCIÓN

La formación de los profesionales de la educación, constituye una prioridad de la sociedad, especialmente en el marco de las actuales transformaciones que se desarrollan en el sistema educativo cubano, a la cual deben dar respuesta todos los organismos y organizaciones sociales.

En la escuela se hace necesario elevar la responsabilidad de docentes en aras de promover la autorreflexión sobre su actividad profesional, determinar aciertos y errores, crear la necesidad de operar modificaciones; y en consecuencia, lograr su implicación en el cambio de puntos de vistas y modo de actuación, con el fin de obtener una mayor eficiencia en la labor de educación.

Cabe destacar en la Universidad de Las Tunas los resultados que se van operando en las tareas del proyecto. Sin embargo en los claustros a nivel de Universidad y Facultad persisten limitaciones en el orden metodológico dirigidas a lograr desde la práctica laboral la integración de los componentes, con énfasis en la carrera Educación Laboral se corrobora en los informes semestrales y en los balances de trabajo metodológicos de cursos anteriores.

Se constató a través del método la observación a clases insuficiencias en la planificación y orientación de actividades para dar tratamiento a esta problemática. La pobre preparación de los profesores para orientar actividades que permita desde práctica laboral la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista; teniendo en cuenta el pensamiento de pedagogos que se han destacado en esta esfera educacional e insuficiente aprovechamiento de las potencialidades de los contenidos. Lo que trae consigo que al incorporarse a la práctica laboral muestren desinterés por la carrera, trayendo como consecuencia el abandono de la misma, lo que incide en los indicadores de eficiencia.

Dentro de las prioridades del departamento de Educación Laboral y de la carrera está elevar el nivel científico metodológico de los profesores, para desarrollar con eficiencia el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la implementación de acciones que integren contenidos, métodos, procedimientos, formas de organización y evaluación y que oriente profesionalmente a los docentes en formación.

Corresponde a los profesores de la carrera de conjunto con los docentes en formación planificar, orientar, ejecutar y controlar actividades y acciones desde los proyectos educativos dirigidas a formar un educador que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico e integrador, que le permita interiorizar su modo de actuación y actuar con conocimientos de causa.

Cabe destacar que en la medida que el profesor se prepare, podrá dirigir el proceso educativo de manera creadora, aspecto imprescindible en la aplicación de los conocimientos, habilidades y destrezas. De esta forma el docente en formación podrá

enfrentarse al mundo laboral y resolver con calidad los problemas profesionales que se presentan en el aula.

LA PRÁCTICA LABORAL DESDE UNA CONCEPCIÓN INTEGRADORA

En el modelo del profesional y en las indicaciones metodológicas de la carrera Educación Laboral (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2010) se establecen criterios que determinan la necesidad de integrar desde la práctica laboral los componentes del proceso a partir de las potencialidades que ofrece el plan del proceso docente desde el currículo base y de las experiencias obtenidas en la implementación de las asignaturas del currículo propio, electivas y optativas. Lo cual denota la necesidad de preparar a los docentes en formación desde el proceso de formación inicial con una visión integradora. Este proceso no puede ser espontáneo, es necesario organizarlo, dirigirlo conscientemente para lograr los propósitos trazados. Por lo que es de vital importancia trabajar desde cada colectivo de año la integración de los componentes desde la práctica laboral.

Por ello, resulta imprescindible que al incorporarse a las escuelas o micro universidades, los docentes en formación tengan conocimiento del banco de problemas, y los tengan identificados y en la enseñanza correspondiente en su municipio, con el objetivo de precisar la temática a la cual dirigirá su actividad científica como hilo conductor a lo largo de la carrera, transitando por las diferentes formas del trabajo científico estudiantil, es decir, el trabajo extracurricular, el trabajo de curso y el trabajo de diploma como una de las modalidades de culminación de estudios.

En las funciones de la orientación profesional pedagógica está la informativa y la vivencial, entre ellas debe existir una unidad, en la medida que le brindamos el conocimiento contribuimos a la formación de habilidades; debemos de lograr una intencionalidad educativa que permita brindarle una ayuda necesaria y aprovechar el contenido de cada asignatura y orientar actividades para que los docentes en formación tengan un sentido y un significado que provoquen estado de satisfacción en cada una de las actividades que ellos realizan, al vincularse con el rol de esta profesión y poder lograr la integración de los componentes y resolver con calidad los problemas que de él demanda la práctica.

Al concluir cada semana de práctica laboral se deben realizar debates e intercambios para que los estudiantes, desarrollen el hábito de reflexionar acerca de su propia práctica, tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades para aprender y poder actuar, y alcanzar sus metas de forma autorregulada y auto controlada, de modo que puedan proyectar sus propias estrategias de autoperfeccionamiento y desarrollo.

De ahí la necesidad de incorporar a su formación un programa dirigido a la integración de la teoría y la práctica con el empleo de métodos de investigación y la articulación de los componentes.

Según colectivo de autores (2010) el componente laboral, se caracteriza por su sistematicidad, carácter integrador e interdisciplinario y la problematización de la teoría y la práctica; constituye la columna vertebral del plan de estudio alrededor del cual gira y se integra el componente académico. El académico aporta los elementos teóricos y metodológicos que permiten el desarrollo de habilidades y la formación de hábitos para la organización y la ejecución de la actividad docente y extradocente en que debe estar

centrado en los problemas profesionales que se enfrenta el estudiante en su contexto laboral y social, las tareas deben diseñarse para que sean desarrolladas fundamentalmente en la práctica laboral investigativa. El componente investigativo debe aportar el enfoque para la solución de las tareas profesionales que realiza el estudiante. La extensión universitaria contribuye a cumplir la misión social de la universidad por medio de la promoción cultural, propiciando la relación dialéctica de la institución con la sociedad y favoreciendo, con ello, que se alcancen niveles cualitativamente superiores en el desarrollo cultural de los estudiantes y de la sociedad.

Por tanto, los profesores de la especialidad de Educación Laboral orientarán a los docentes en formación observar e impartir clases y dirigir otras actividades docentes. Los profesores deben entregar una guía para el análisis de las clases observadas, en la que no pueden faltar aspectos como:

- Descripción de momentos de la clase donde se pongan manifiesto las tareas: docente educativa, metodológicas, de investigación y superación.
- Descripción de situaciones de la clase o actividades que evidencian el cumplimiento de funciones del docente.
- Argumentación de la atención que presta el profesor a la postura correcta de los estudiantes en el puesto de trabajo, en el taller docente, aula de dibujo.
- Argumentación de la metodología que sigue el profesor en la dirección del proceso constructivo de artículos.
- Argumentación de cómo se manifiesta la integración de los componentes y requisitos del proceso de comunicación.
- Análisis de cómo se complementa los principios del proceso educativo en la clase y actividades extra-docentes.
- Cumplimiento del objetivo planteado, si las acciones desarrolladas por el profesor y los estudiantes durante la clase se corresponden con las acciones de la habilidad declarada en el objetivo.

La práctica en la escuela debe atender además a la formación ideo-política y de valores del docente en formación como sujeto del proceso, que implica el plano personal y profesional; así como el desempeño en la práctica en sus diferentes contextos de actuación, por lo que cobra relevancia el modo de actuación ético-pedagógico que se debe desarrollar en ellos.

Se hace necesario la capacitación de los profesores desde los colectivo de año para planificar y orientar actividades diferenciadas a desarrollar en la práctica laboral como una vía para que los docentes en formación de la carrera Educación Laboral integren los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, además adquieren responsabilidades en el cumplimiento de la disciplina laboral y en las tareas que se desarrollan en la escuela.

Por tanto, las escuelas seleccionadas para desarrollar la práctica laboral, en su funcionamiento interno deben convertirse en modelo, para lograr que el docente en formación en su modo de actuación logre saber y saber hacer. Se recomienda que las

actividades que se le orienten a los docentes en formación de los contenidos de todas las asignaturas aporten a la solución de los problemas que se presentan en las escuelas.

Cuando se orienta a los docentes en formación correctamente las actividades a desarrollar desde la práctica laboral se promueve investigar, la búsqueda del conocimiento, el desarrollo del pensamiento científico y de las habilidades científico investigativas, que es la base para encontrar soluciones a los problemas profesionales, se eleva además los niveles de compromiso, motivación e identidad profesional.

En los docentes en formación las vivencias y experiencias juegan un papel importante, ya que han marcado, en alguna medida, su visión de la profesión y del proceso educativo como fenómeno social. El profesor debe lograr que cada docente en formación dirija el proceso a partir de la planificación, orientación y ejecución de las actividades que permitan la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, despliegue sus habilidades, destrezas, aptitudes, de modo que, pueda autorregularse, autorreafirmarse, disfrutar del éxito de la actividad profesional y plantearse nuevas metas.

Las actividades propuestas están encaminadas a que los docentes en formación integren desde la práctica laboral los componentes académicos, laboral, investigativo y extensionista. El éxito de las actividades está, en gran medida, en la dedicación, sistematicidad, consagración y amor con que los profesores y docentes en formación asuman actitudes creadoras para contribuir a la solución de los problemas profesionales que se presentan.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR DURANTE LA PRÁCTICA LABORAL EN LA SECUNDARIA BÁSICA

1. Caracterizar el grupo, la familia y la comunidad mediante la utilización de métodos de investigación científica. Aplicar instrumentos del diagnóstico, para caracterizar al alumno, el grupo escolar y la familia.
2. Estudiar el Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación (R/M 200/2014). Y la Resolución sobre evaluación (R/M 230/2014), documentos sobre las transformaciones y el proceso de perfeccionamiento escolar. Estudio de indicaciones sobre formación laboral y orientación profesional. Estudio y análisis del Reglamento escolar.
3. Diagnosticar a los adolescentes a través de la aplicación de distintos métodos principalmente (observación, entrevistas, encuesta, otros), uso adecuado de los resultados en el proceso.
4. Modelar acciones y/o actividades del proceso educativo y en particular del proceso de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a las características del grupo y su diversidad.
5. Dirigir actividades del proceso educativo con diferentes niveles de complejidad teniendo en cuenta sus funciones como educador y la elaboración y utilización de medios de enseñanzas.

6. Trabajar en la propuesta de solución fundamentando el problema detectado en la práctica educativa teniendo en cuenta las reflexiones individuales y colectivas.
7. Desarrollo de actividades extradocentes y extraescolares. Elaboración del instrumento entrevista a directivos. Desarrollo de matutinos, actividades patrióticas.
8. Trabajo con expediente del escolar y documentos del profesor (planes de clases, registro de asistencia y evaluación, proyectos de evaluaciones sistemáticas, parciales y finales).
9. Observación de clases y otras actividades docentes del rol profesional del profesor de las asignaturas técnicas afines y su ética profesional.
10. Realizar tratamientos metodológicos a una unidad del programa de Educación Laboral, preparar clases, y sistema de clases, aplicando los elementos de carácter metodológico estudiados anteriormente.
11. Modelar clases y sistemas de clases sobre las unidades del programa Educación Laboral, según requerimientos didácticos establecidos.
12. Organizar la práctica laboral a partir del vínculo de los docentes en formación con entidades laborales donde se transformen los modos de actuación.
13. Establecer sesiones de trabajo en la microuniversidad y en la UCP, donde los docentes en formación expongan según cartilla de estilo los resultados de su investigación.
14. Intencionar el trabajo con la lengua materna para el desarrollo de habilidades comunicativa y la correcta aplicación de las reglas ortográficas.

Ejemplo de actividad a desarrollar en la práctica donde integren los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista

Actividad 1

Tema: Cultura energética

Objetivo: Incrementar la cultura energética en los docentes en formación a través de la ejercitación y puesta en práctica de los contenidos adquiridos en la asignatura Electrotecnia I, para que desarrollen en su modo de actuación una conciencia en el ahorro de energía.

Acciones

1. Entrevista con el administrador del centro para conocer el plan energético de la escuela donde realizas la práctica laboral y las medidas de ahorro que implementan.
2. Verificar si se cumple el plan de ahorro previsto.
3. Realizar lectura del metro contador el día de comenzar la práctica y al terminar la misma.
4. Revisar las instalaciones eléctricas de la escuela, tome fotos de las dificultades que usted detectó y escríbalas en su libreta de práctica.

5. Efectúe encuentro con los estudiantes del grupo que usted atiende, para que realice una actividad educativa sobre la Revolución Energética en Cuba y las acciones de ahorro de energía.
6. Haga un listado de los principales equipos consumidores de energía de la escuela, chequee su potencia y calcule cuanto consumen en 8 horas.
7. Elabore una propuesta de medidas de ahorro de energía para el centro, teniendo en cuenta los aspectos que usted visualizó.
8. Realice el plano eléctrico de uno de los locales de la escuela, utilizando los símbolos estudiados en clases.

Evaluación: Realizar un informe y entregar al profesor al concluir la práctica laboral para su posterior discusión frente a un tribunal compuesto por profesor de la asignatura Electrotecnia I, profesor tutor de la escuela donde realiza la práctica y PPAA.

Resultado:

Se logró que los docentes en formación investigaran y aplicaran los contenidos relacionados a la asignatura Electrotecnia I, en los elementos relacionado a la educación energética y su importancia social, económica; formando actitudes positivas en su modo de actuación.

Actividad # 2

Visita al centro laboral Unidad Empresarial Básica de Muebles LUDEMA

Esta entidad tiene una importante responsabilidad desde el punto de vista social y económica dentro de la Industria del Mueble, en Cuba y en la provincia, trabaja bajo los principios que establece el perfeccionamiento empresarial y asume los retos que impone la transformación del modelo económico actual.

Tema: El proceso industrial en las industrias de la localidad.

Objetivo: Caracterizar la UEB (Ludema) de la localidad a través de la descripción de su proceso productivo y su importancia económica, despertando el interés de los estudiantes por el trabajo y así intencionar una formación de productores racionales con una cultura laboral, económica y tecnológica.

Guía para el desarrollo de la visita a la UEB LUDEMA:

Para la realización del informe final debes trabajar en los siguientes aspectos:

1. Determinar cómo se llama la entidad a visitar.
2. Año que fue fundada y elementos de su historia.
3. Objeto de trabajo fundamental de la unidad empresarial de base (UEB)
4. Investigar si se realizan exportaciones y si sustituyen importaciones.
5. Definir cómo afectan las políticas del bloqueo de los EUA a esa empresa.
6. Resumir cómo se realiza el proceso de producción industrial (definir sus etapas) determine sus semejanza con el proceso constructivo de artículos.

¿Qué tipos de materiales se emplean para la producción, caracterizarlos?

Los esfuerzos a los que están sometidos los materiales.

Las uniones que se emplean para conformar los productos.

Los tipos de pegamentos a utilizar.

¿Cuáles son sus áreas de trabajo?

Mencione las máquinas herramientas y máquinas manuales con las que se cuenta e investigue si son de última tecnología.

Determinar hacia donde está dirigida la producción final de la UEB.

¿Qué pasos debe seguir el cliente para recibir el servicio?

¿Qué medidas de protección e higiene del trabajo se deben cumplir en este tipo de unidad?

Investigue que se realiza con los materiales que no pueden ser utilizados en la producción fundamental de la empresa.

¿Qué acciones se realizan en la empresa para el cuidado del medio ambiente?

¿Qué destino tienen los residuos del servicio prestado o del proceso de este?

Evaluación: docentes en formación expondrán los principales resultados obtenidos, se auxiliarán de imágenes y videos tomados de las visitas realizadas.

Resultado:

Los docentes en formación investigaron sobre los medios de trabajo y máquinas que utiliza la entidad, así como los artículos que elaboran con fines comerciales, donde lograron caracterizar los mismos según su utilidad.

CONCLUSIONES

El proceso de integración de la práctica Laboral con los componentes en la carrera Educación Laboral requiere de un minucioso trabajo metodológico dirigido desde los diferentes niveles organizativos, ya que es en estos donde se socializan experiencias, vivencias y criterios que permiten establecer metas para dar solución a un problema. De ahí surgió la necesidad de poner en práctica desde la disciplina Formación Laboral Investigativa actividades, apoyadas en acciones, teniendo en cuenta el diagnóstico de los docentes en formación y las potencialidades que ofrecen los contenidos lo que permitió que los mismos integran los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista desde la práctica laboral y entidades laborales.

REFERENCIAS

Colectivo de autores (2010). *Disciplina: Formación Laboral Investigativa, carrera Educación Laboral-Informática*. La Habana: MES.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2010). *Modelo del profesional. Plan E. Carrera Licenciatura en Educación en Educación Laboral-Informática*. La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución Ministerial 2/2020*. Gaceta Oficial No. 25 Ordinaria del 21 de junio.

SOFTWARE EDUCATIVO PARA FORTALECER EL TRABAJO DEL MOVIMIENTO DE PIONEROS EXPLORADORES EN LA SECUNDARIA BÁSICA, NOVENO GRADO
EDUCATIONAL SOFTWARE TO STRENGTHEN THE WORK OF THE PIONEER EXPLORING MOVEMENT IN NINTH GRADE, BASIC SECONDARY

Fidel André Gómez Serrano¹, fidelgs@ult.edu.cu

Rodolfo Torres Ramírez², rodolfootr@ult.edu.cu

Yusmary Rodríguez Álvarez³, yusmarirael@estudiantes.ult.edu.cu

RESUMEN

La investigación incursiona en la problemática relacionada con el insuficiente dominio que presentan los estudiantes de 9no Grado en la Secundaria Básica de las diferentes modalidades del Movimiento de Pioneros Exploradores. A partir de esta problemática se elaboró el Software Educativo para el fortalecimiento del trabajo estudiantil en el Movimiento de Pioneros Exploradores. En el presente trabajo se describe la puesta en práctica del software en una muestra de noveno grado en la ESBU Carlos Baliño, del municipio Las Tunas, a través de la interpretación de los datos que proporcionaron la aplicación de los métodos y técnicas teóricos y empíricos empleados. Propició un incremento cognitivo en los estudiantes y profesores, así como la consolidación de habilidades relacionadas con las diferentes modalidades del Movimiento de Pioneros Exploradores. Contribuyó a fortalecer los conocimientos teóricos relacionados con la exploración y el campismo e incrementó el nivel de participación de estudiantes, tanto en las actividades teóricas como prácticas, así como el nivel motivacional de la tropa monitora encargada de preparar al resto de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Habilidades, exploradores, exploración, modalidades.

ABSTRACT

The research explores the problem related to the insufficient mastery presented by 9th Grade students in Basic Secondary of the different modalities of the Pioneer Explorer Movement. Based on this problem, the Educational Software was developed to strengthen student work in the Pioneer Explorer Movement. This paper describes the implementation of the software in a ninth grade sample at ESBU Carlos Baliño, in the municipality of Las Tunas, through the interpretation of the data that provided the application of theoretical and empirical methods and techniques. employees. It fostered a cognitive increase in students and teachers, as well as the consolidation of skills related to the different modalities of the Pioneer Explorer Movement. It contributed to strengthening the theoretical knowledge related to exploration and camping and

¹ Máster en ciencias de la Educación. Licenciado en Educación, especialidad Educación Laboral. Departamento de Educación Laboral. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Máster en Ciencias de la Educación. Licenciado en Educación, especialidad Educación Laboral. Departamento de Educación Laboral. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Estudiante de segundo año del Curso Diurno, carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Educación Laboral, de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

increased the level of student participation, both in theoretical and practical activities, as well as the motivational level of the monitor troop in charge of preparing the rest of the students.

KEY WORDS: Abilities, explorers, exploration, modalities.

INTRODUCCIÓN

El mundo está sumido en un proceso de globalización que ha provocado cambios en el orden social y económico originado por el derrumbe del campo socialista europeo y la constante política hostil de los círculos de poder del gobierno norteamericano hacia Cuba. En este sentido, la política educacional de nuestro país no ha estado ajena a ello.

La formación integral necesaria para que los estudiantes enfrenten los desafíos del mundo actual se debe desarrollar a partir de la comprensión, de la necesidad de preparar al estudiante para la vida en campaña, a través del fortalecimiento del trabajo pioneril en el Movimiento de Pioneros Exploradores.

Al analizar los Objetivos Formativos Generales de la Secundaria Básica enfatizan en el cumplimiento responsable de los postulados de la Organización de Pioneros José Martí, como expresión social asumiendo sus tareas y en particular la interrelación estudio-trabajo y alcanzar la categoría de pionero explorador.

La escuela es la encargada de la preparación del estudiante, con el objetivo de que este sea capaz de desarrollarse a partir de las experiencias que le rodean que aprendan a explicar el mundo y en la medida que interactúan con él, se encuentren capacitados para transformarlo críticamente.

En este mismo sentido, la política educacional del Partido tiene como fin formar las nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo, desarrollar en toda su plenitud humana capacidades intelectuales, físicas y espirituales y fomentar en él elevados sentimientos y gustos estéticos, con nuestros principios ideológicos políticos y morales comunistas y en convicciones personales y hábitos de conducta diario.

En el trabajo extraescolar se incluyen actividades instructivas y educativas que se realizan en el Palacio de Pioneros y Centros de Pioneros Exploradores. Los Centros de Pioneros Exploradores surgieron como campamentos base para el desarrollo de las actividades del Movimiento de Pioneros Exploradores (Cáceres, 2001).

El Primer Secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba, Fidel Castro Ruz, ilustró sus objetivos en el discurso del acto central por el día de los niños, el 1 de julio de 1981, al expresar:

Si queremos estar preparados para la vida, sí queremos estar preparados para todo, para enfrentar cualquier situación apretada, difícil, para enfrentar dificultades, en cualquier situación, no hay nada que nos pueda ayudar tanto ni enseñar tanto como los Centros de Pioneros Exploradores. (p. 7)

En la escuela los estudiantes se preparan por medio del Movimiento de Pioneros Exploradores. Este es el medio idóneo para canalizar las necesidades e inquietudes de nuestros niños y adolescentes, se caracteriza por la amplia participación que tienen

todos sus miembros en la organización y ejecución de las actividades de excursionismo, exploración y campismo.

El desarrollo de la Informática Educativa y la Computación en la enseñanza ha constituido un objetivo priorizado de la Política Nacional Informática desde los primeros años de la Revolución. Ello permitió la preparación de personal que pudiera asimilar la tecnología que, desde el año 1959 se comenzó a introducir en el país. Ya en la década del 70 se abrió paso al diseño y fabricación de equipos de computación.

A partir de 1984, con la asignación por parte del gobierno cubano de un fondo financiero significativo, se logró adquirir volúmenes crecientes de microcomputadoras que posibilitaron un proceso amplio y acelerado en el uso de esta tecnología en los diferentes niveles educacionales. La presencia de computadoras en las aulas de instituciones escolares cubanas, se ha convertido en un hecho real. Teniendo en cuenta la necesidad de que los pioneros cuenten con los programas necesarios, para contribuir al desarrollo de las actividades realizadas con la Organización de Pioneros José Martí y además de tributar a su formación general integral a través de las nuevas tecnologías de la Informática y de la Comunicación es que se crean los programas educativos de apoyo al conocimiento y desarrollo de habilidades en los niños.

Es en la escuela donde este Movimiento de Pioneros Exploradores, se convierte en el vehículo idóneo para canalizar las necesidades del adolescente. El Movimiento de Pioneros Exploradores en su funcionamiento, tiene sus limitaciones, los estudiantes están marginados y desmotivados hacia el tema, por lo que se hace necesario que el tema sea atendido y fortalecido a través de los medios de la computación, y el empleo de los Software Educativos.

Desde el análisis de los informes elaborados por las visitas de inspección, y resultados de los operativos de la calidad, intercambio personal y la propia experiencia del maestrante permite declarar las siguientes manifestaciones de insuficiencias en los estudiantes

- El tratamiento de los temas relacionados con el Movimiento de Pioneros Exploradores es limitado.
- Existe una inadecuada orientación y motivación hacia los temas.
- Se carecen de actividades demostrativas e ilustrativas que le permitan al pionero explorador insertarse en el Movimiento de Pioneros Exploradores.
- Existe desinformación en los guías de pioneros de cómo proyectar el trabajo con los miembros de las tropas de cada destacamento.

El trabajo con la Organización de Pioneros y en particular el Movimiento de Pioneros Exploradores constituye uno de los problemas fundamentales en la Enseñanza Secundaria y por ende se encuentra dentro de las líneas priorizadas por el Ministerio de Educación y la Organización de Pioneros José Martí. Esta es la razón por la cual el autor de este trabajo, al valerse de las potencialidades que brinda la computación y con el apoyo de los medios asociados a esta, tiene la intención de aplicar actividades que a través del Software Explorador de la Victoria contribuyan al fortalecimiento del trabajo en el Movimiento de Pioneros Exploradores con los estudiantes de noveno grado de la

escuela Secundaria Básica “Carlos Baliño”, encaminada a elevar los conocimientos y habilidades que poseen los estudiantes.

En el aspecto de la preparación de los pioneros exploradores, preparación para la defensa y el uso de la tecnología han sido tratados por varios autores, de los cuales podemos mencionar a: Bermúdez (2002), Castellano (2002), Curvelo (1958), Chávez (1992, 2005), Divat (2003), Iribarnegaray (1995) y Jorge (1985).

Con respecto a estas insuficiencias, y en aras de contribuir a la formación de hábitos y habilidades en los pioneros de séptimo grado se proponen actividades para el fortalecimiento del trabajo pioneril en el Movimiento de Pioneros Exploradores de la Escuela Secundaria Básica “Carlos Baliño” a través del Software “Explorador de la Victoria”.

El trabajo extradocente abarca actividades organizadas y dirigidas a objetivos de carácter educativo e instructivo que realiza la escuela con los estudiantes y permite la utilización racional del tiempo libre. Estas actividades influyen directamente en el aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con los contenidos que desarrollan. La educación extraescolar tiene carácter sistemático, porque las actividades que la integran conforman un conjunto de elementos complejos y articulados cuyo centro es la escuela.

El tratamiento de los temas relacionados con el Movimiento de Pioneros Exploradores es limitado, aunque han sido abordados por algunos autores entre ellos tenemos Rodríguez (2006). En cuanto a la configuración de la tropa monitora, y cómo realizar el adiestramiento de la misma en el transcurso de una acampada, el reconocimiento de pistas y señales, la realización de nudos y amarres, la orientación en el terreno; sin embargo, aún existen insuficiencias por existir una inadecuada orientación y motivación hacia los temas. Se carecen de actividades demostrativas e ilustrativas que le permitan al pionero explorador insertarse en el movimiento. Existe desinformación en los guías de pioneros de cómo proyectar el trabajo con los miembros de las tropas de cada destacamento, no existe una bibliografía para implementar de en Secundaria Básica.

¿Podríamos con estas insuficiencias contribuir a la formación y desarrollo de hábitos y habilidades en los pioneros de séptimo grado relacionados con el Movimiento de Pioneros Exploradores? A través del empleo de los contenidos existentes en el Software Educativo “Explorador de la Victoria” por parte de los pioneros se fortalecerá el Movimiento de Pioneros Exploradores en el centro porque antes adolecían de ellos para interactuar en el mundo del explorador.

USO DE LA TECNOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA BÁSICA

La presencia de computadoras en la escuela cubana se ha hecho una realidad. Teniendo en cuenta la necesidad de que los estudiantes y docentes cuenten con la bibliografía necesaria para contribuir al fortalecimiento del Movimiento de Pioneros Exploradores, se desarrollan programas de apoyo a su conocimiento, organización y desarrollo.

Con relación a otros materiales sobre el tema éste los supera, porque contiene mayor cantidad de información, más detallada y actualizada, lo que favorece la calidad del aprendizaje.

Nivel de enseñanza al que está dirigido el software: Este software podrá ser utilizado en la enseñanza Secundaria Básica por estudiantes de séptimo a noveno grado.

Objetivos:

- Fortalecer el trabajo del Movimiento de Pioneros Exploradores en el Centro.
- Fortalecer el trabajo político-ideológico y valores tales como: patriotismo, antimperialismo y solidaridad, entre otros.
- Contribuir a la categorización de los pioneros como Exploradores Mayor, Rebelde y de la Victoria.
- Desarrollar habilidades en el manejo de la Computadora (mouse y teclado).
- Contribuir a la preparación para la vida en campaña de los estudiantes de séptimo a noveno grado

Temas que trata: El software abarca las diferentes categorías de que está compuesto el Movimiento de Pioneros Exploradores, las diferentes actividades competitivas y las formas de evaluación de las mismas, así como los niveles de capacitación y los contenidos que deben dominar estudiantes y profesores en cada una de las categorías. Las clases donde se puede aplicar son los turnos de capacitación pioneril y el tiempo de máquina individual o cualquier otro momento que determine el maestro.

Conocimientos previos: Estos fundamentalmente deben ser de trabajo con el ratón y de navegación por sistemas de hipervínculos e hiperentornos, multimedia y trabajo con interfases gráficas.

Conocimientos y habilidades a asimilar y fijar: Sistema de habilidades y conocimientos teóricos para la capacitación del Movimiento de Pioneros Exploradores para lograr un egresado de Secundaria Básica preparado para la vida en campaña.

Estrategia didáctica: Es un software educativo que consta de 5 módulos distribuidos

Presentación: Esta pantalla presenta una animación que da paso a la pantalla de introducción del Software.

Introdutorio: En este se muestra cinco imágenes (módulos) que forman parte del Software, por medio del cual se puede tener acceso a los mismos.

Presentación de la Información: Contiene los temas que se tratan en el Movimiento de Pioneros Exploradores, en forma de textos, imágenes y sonidos. Los temas contenidos en los diferentes módulos son los siguientes:

- Adiestramiento del explorador: en este se muestra todo lo relacionado con las actividades iniciales de adiestramiento de los Exploradores para la vida en campaña.
- Cabuyería y nudos: aquí se muestra toda la parte teórica relacionada con los nudos y cabuyería que debe dominar el explorador.

- Campismo, modalidades: como su nombre lo indica aquí se tratan los temas relacionados con el campismo, sus diferentes modalidades y las actividades de capacitación para profesores. En esta sección se muestran los contenidos que debe dominar el docente según los niveles de capacitación establecidos para el Cocina sin utensilios; aquí se exponen algunas formas de cocina sin utensilio que debe dominar el explorador.
- Construcciones rústicas: aquí se muestran algunas de las principales construcciones rústicas que debe dominar el explorador para poder improvisar un campamento rústico.
- El fuego: en esta sección aparecen los distintos tipos de fuegos y fogatas que utilizan los exploradores tanto en el alumbrado del campamento como en la preparación de sus alimentos u otras actividades.
- Eventos competitivos: esta sección muestra las distintas actividades competitivas que abarca el Movimiento de Pioneros Exploradores.
- Informes y misiones: aquí se demuestra la forma de detallar un informe o impartir una misión a una tropa, patrulla o explorador.
- Llamadas y formaciones: aquí se detallan las diferentes llamadas y formaciones que se utilizan en las distintas actividades de Movimiento de Pioneros Exploradores.
- Observación de la naturaleza: en esta sección se explican los diferentes aspectos que debe tener en cuenta el explorador a la hora de realizar la observación de la naturaleza.
- Orientación en el terreno: abarca los distintos métodos de orientación en el terreno tanto por medios artificiales como naturales y como aplicarlos.
- Pistas y señales: abarca las diferentes técnicas de rastreo de pistas y señales y como reconocer y seguir una huella en el terreno.
- Primeros auxilios: brinda una pequeña explicación sobre la aplicación de los primeros auxilios en caso de accidente.
- TV rústica: brinda una breve explicación de las actividades que se realizan en actividad de T. V rústica.
- Útiles del acampador: en esta sección se enumeran los diferentes útiles necesarios para el explorador durante la vida en campaña.

Cada uno de estos temas va acompañado por un grupo de imágenes que sirven para mejorar los contenidos que tratan. Hay que tener en cuenta que no es necesario acceder a los distintos temas de forma secuencial, sino que el usuario puede acceder al tema en cualquier momento.

Interfaz de trabajo: Es la misma durante todo el desarrollo de los temas. Solo cambia de acuerdo con la información que se muestra en forma de textos e imágenes.

1. Capacitación de los pioneros.

Objetivo: Capacitar a los pioneros a través del Software Explorador de la Victoria.

Medios de enseñanza: Software Explorador de la Victoria y demás medios que se utilizan para la vida en campaña.

Desarrollo: se realizará la capacitación teniendo en cuenta los requisitos para cada tema. Los docentes los dosificarán en correspondencia con el diagnóstico en su grupo de manera semanal.

2. Día de las Habilidades del Explorador. Tiro con perlets, arco y flecha.

Objetivo: Ejercitar la habilidad del explorador y aplicar los diferentes tipos de vendajes.

Medio de enseñanza: Software “Explorador de la Victoria”, hamaca, mochila, nylon, bordón, cantimplora, toalla y vendas, fusil, perlets, arco y flecha.

Desarrollo: Para comenzar se realizará un pequeño repaso de los contenidos teóricos de estas actividades por medio del Software “Explorador de la Victoria”. Luego serán llevados por el Guía al lugar escogido para realizar la actividad. Se iniciará con la habilidad del explorador de manera individual al sonido del silbato, (Ver que posteriormente se realizará la actividad relacionada con los primeros auxilios, la tropa en grupos de cuatro, los cuales harán la función de heridos, y sanitarios).

En el lugar de salida se les dará la orden de la misión y el lugar tiene fractura o herida el accidentado, Luego se llevará a los al área de tiro, donde tendrán derecho a realizar tres tiros en cada modalidad. Se seleccionará el mejor tirador.

3. Acampada Pioneril “Seguimos tu Ejemplo”.

Objetivo: Interactuar con la naturaleza y ejercitar las habilidades adquiridas hasta la fecha.

Medios de enseñanza: Todos los utensilios necesarios para la vida en campaña.

Desarrollo: La acampada se desarrollará en saludo a la Jornada del Educador. En la misma se realizará una competencia al nivel de tropas para ejercitar las habilidades adquiridas. La misma cumplirá con los requisitos del plan de acción y los aspectos organizativos.

4. Día de la carrera de orientación en el terreno y las construcciones rústicas.

Objetivo: Lograr una orientación adecuada teniendo en cuenta medios naturales y artificiales. Construir de manera rústica diferentes objetos y medios.

Medios de enseñanza: Software Explorador de la Victoria, tarjetas con pistas y señales machete, cuchillo, hacha, cuerdas.

Desarrollo: Antes de comenzar la actividad, los guías realizarán una breve preparación estudiantes, en la cual, por medio del Software “Explorador de la Victoria”, refrescarán los contenidos de estas modalidades. Luego se trasladarán los pioneros hasta el lugar donde desarrollarán la carrera de orientación, llevarán una tarjeta en la cual se reflejará la firma de cada juez al pasar por cada punto seleccionado; posteriormente se llevarán al área donde realizarán las construcciones rústicas y se le dirá a cada uno la construcción a realizar.

5. Día de la Cabuyería, las Variedades. Pistas y Señales.

Objetivo: Aplicar nudos y amarres previamente orientados y explicar su utilidad.

- Ejercitar las habilidades adquiridas en las diferentes técnicas de exploración y campismo, identificar y rastrear pistas y señales.

Medios de enseñanza: Software “Explorador de la Victoria”, cuerdas, bordón, tarjetas, silbato, soga, cuchara, fusil, arco, flechas, tarjetas y rosa náutica.

Desarrollo: Para dar comienzo a la actividad, los guías y colaboradores realizarán una pequeña preparación de los exploradores por medio del Software “Explorador de la Victoria”. Luego, la tropa de 15 estudiantes seleccionará el lugar para realizar la actividad. La misma se realizará por tríos. Los estudiantes se colocarán a una distancia de 7 metros, al sonido del silbato saldrán corriendo, tomarán una tarjeta de la mesa, explicarán la utilidad del nudo y posteriormente lo aplicarán en un bordón.

Posteriormente se pasará a un área donde ya estarán ubicadas las pistas y señales y realizarán el rastreo corriendo, llevando la tarjeta que se utiliza en este caso.

Durante el recorrido de rastreo se llevará a cabo la competencia de variedades, las pistas y señales orientarán a los competidores hacia los diferentes puntos donde se competirá en las diferentes modalidades. Las modalidades seguirán el orden: escalamiento de soga, nudos, habilidad de explorador, salto de tiro con perles, barra, correr con la cuchara en la boca, tiro con arco a y orientación por medios naturales.

6. Acampada Pioneril “Somos el Relevé”.

Objetivos: interactuar con la naturaleza y ejercitar las habilidades adquiridas en las áreas de campismo.

Medios de enseñanza: Todos los utensilios necesarios para la vida en campaña.

Desarrollo: Se realizará en saludo al 4 de abril y se desarrollarán competencias donde aplicarán las técnicas trabajadas desde septiembre hasta marzo.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación realizada nos permiten concluir que:

El software fue confeccionado para promover cambios cualitativos en el trabajo pioneril a partir de la implicación de los estudiantes en tareas individuales y grupales, que a su vez promuevan el desarrollo de habilidades en los estudiantes en cada una de las modalidades del trabajo pioneril en el Movimiento de Pioneros Exploradores, cumpliéndose con los acuerdos tomados en el Segundo y Tercer Congreso Pioneril. Propició cambios en el estudiante relacionados con los valores antiimperialismo, patriotismo y solidaridad por medio de las tareas del Movimiento de Pioneros Exploradores.

La propuesta propició un incremento en el conocimiento de los estudiantes en su modo de pensar y actuar, y su traducción en la vida diaria. La aplicación de la propuesta en la práctica permitió verificar que existía desconocimiento por parte de los estudiantes en los contenidos de la capacitación ofrecida por su Guía de Pionero en la preparación del pionero explorador. Confirmó el valor práctico del Software Educativo y su impacto en la motivación de los estudiantes por los temas del Movimiento de Pioneros Exploradores.

REFERENCIAS

- Bermúdez, M. R. (2002). *Aprendizaje formativo y Crecimiento Personal*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Castellano, S. D. (2002). *Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Castro, F. (1 de julio de 1981). Discurso del Acto central por el día de los niños. *Granma*. La Habana.
- Curvelo, V. M. (1958). *Las ideas pedagógicas de Félix Varela*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A. (1992). *Del ideario pedagógico de José de La Luz y Caballero (1800-1862)*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A. (2005). *El Pensamiento pedagógico de José Martí*. En Seminario Nacional para Educadores. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Divat, L. P. (2003). Carrera de Orientación II, *Revista Pionero*, 155. La Habana, Cuba: Abril.
- Iribarnegaray, H. (1995). *Computación un viaje por el progreso*. La Habana, Cuba: Científico-técnica.
- Jorge, A. (1985). *Mapa de Movimiento y Centros de Pioneros Exploradores*. La Habana, Cuba: Instituto Cubano de Geodesia.
- Rodríguez, R. W. (2006). *Software educativo para fortalecer el trabajo del movimiento de pioneros exploradores en la escuela primaria* (trabajo de diploma inédito). Bayamo, Cuba.

EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD: UNA VISIÓN DESDE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

EDUCATION OF SEXUALITY: A VISION FROM THE INTEGRAL FORMATION OF THE PEDAGOGY PSYCHOLOGY PROFESSIONAL

Lianne Mosqueda Padrón¹, lianne@ult.edu.cu

Lucía Rafael Martínez², lucierm@ult.edu.cu

Celia Díaz Cantillo³, celiadc@ult.edu.cu

RESUMEN

Para contribuir a la educación de la sexualidad, es necesario partir de la formación integral del estudiante de Pedagogía Psicología en formación, manifestado en transformar su forma de sentir, pensar y actuar. El desarrollo de estos tiempos nos indica que cada día el estudiante en formación debe estar preparado para mejorar las vías de solución de problemas y enfrentarse a los retos del contexto histórico educativo como mediador, orientador y asesor acerca de temas de la educación de la sexualidad en los diferentes contextos de actuación. El objetivo se dirige a proponer una resignificación teórica de los contenidos y la propuesta de criterios a tener en cuenta para la dirección de la educación integral de la sexualidad en el estudiante de Pedagogía Psicología. Se muestra como principal resultado la adquisición de habilidades para orientar en los espacios socioeducativos, que se convierte, a su vez, en herramienta para enfrentar los riesgos que de forma individual se enfrentan a lo largo del ciclo vital.

PALABRAS CLAVES: sexualidad, educación integral de la sexualidad, formación integral del profesional de Pedagogía Psicología.

ABSTRACT

In order to contribute to the education of sexuality, to depart from the integral formation of Pedagogy Psychology student in the making it is necessary, manifested in transforming his form to feel, to think and to act. The development of these times suggests us than each day the student in the making is supposed to the roads of solution of problems and facing the challenges of the historic educational context like mediator, counsellor and adviser about themes of the education of the sexuality in the different contexts of acting be ready for the better. The objective goes to set itself a theoretic re-significance of the contentses and the proposal of criteria to have in account for the address of the integral education of the sexuality in Pedagogy Psychology student. The acquisition of abilities to guide in the spaces member educational is shown

¹ Máster en Ciencias de la Educación. Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología. Profesora Instructora. Departamento Pedagogía-Psicología, Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

like principal results, becoming, in turn, tool to confront the risks than they come face to face of individual form to I deliver it of the life cycle.

KEY WORDS: sexuality, integral education of sexuality, integral formation of the Pedagogy Psychology professional.

INTRODUCCIÓN

La educación de la sexualidad persigue el desarrollo de una sexualidad plena y madura que permita al individuo una interacción equilibrada con el otro sexo y consigo mismo, dentro de un contexto de afectividad y responsabilidad. Contiene información progresiva, gradual y adecuada de lo que es la sexualidad humana para la formación de la personalidad, tanto en lo biológico como en lo afectivo-social.

La sexualidad humana es una dimensión fundamental del ser humano, necesaria para identificar al ser humano como tal y para permitirle realizarse en el amor. La sexualidad está íntimamente relacionada con la afectividad, la capacidad de amar y la aptitud para relacionarse con los demás. Incluye el funcionamiento del propio cuerpo, el género (masculino o femenino), la identidad de género (cómo nos sentimos acerca de ser mujer u hombre), la orientación sexual (heterosexual, homosexual), los valores sobre la vida, el amor y las personas. La sexualidad está inmersa en nuestras vidas y se expresa desde que nacemos a través del desarrollo psicosexual.

Entre los contenidos esenciales de los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 se encuentra la educación de la sexualidad, direccionado al trabajo de promoción de la salud en las instituciones educativas, para perfeccionar los conocimientos y actuación de los docentes y su influencia educativa en contextos inclusivos, con enfoque de género, asegurando la preparación de los seres humanos, para una vida más larga, saludable y productiva.

En correspondencia con lo anterior, el Modelo del Profesional de Pedagogía Psicología, tiene entre sus objetivos fundamentales:

...dirigir el proceso educativo (...) a partir de las problemáticas, de los fines de la educación y la diversidad de los sujetos, así como orientar a sujetos individuales y colectivos en función de su formación y desarrollo en diversas situaciones educativas del contexto de actuación profesional pedagógica. (Cuba. MES, 2016, p. 5)

Además de cumplir con el asesoramiento a los directivos y educadores en las actividades de la formación de valores patrióticos, políticos, éticos, estéticos, de salud y sexualidad, así como de educación medioambiental y del trabajo pioneril para la atención a la diversidad de los educadores y educandos sobre la base del diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo. (Cuba. MES, 2016, p. 7)

A partir del 2011, se expresa la intencionalidad formativa en educación de la sexualidad con enfoque de género, cultural y derechos sexuales en el currículo del Sistema Nacional de Educación (SNE), constituye ejemplo de ello:

identificar, combatir, y superar toda práctica o forma de conducta sexual no responsable y de riesgo ya sea propia o en las personas con las que se relaciona tales como selección de pareja, el cambio frecuente de pareja, el embarazo temprano o no planificado, el aborto y la paternidad y maternidad precoces. (p.17)

Se hace necesario, por tanto, desde la comprensión de las exigencias del Modelo del Profesional de esta carrera, humanizar su rol profesional, reconociendo sus miedos, desconocimientos, inseguridades, creencias y enseñanza previa frente a la sexualidad individual y colectiva, también las rupturas y desplazamientos que han hecho frente a los aprendizajes que en relación a la sexualidad y han recibido a lo largo de la vida.

Diversos autores han realizado estudios acerca de la educación de la sexualidad: Megna (2014), Mosqueda (2019, 2020), Pupo (2017), Rafael (2014), Ricardo (2015), Ubillus (2016), los cuales se refieren a la educación de la sexualidad en las diferentes etapas del desarrollo psicosexual con menos énfasis en la etapa de la juventud. Proponen actividades educativas para dirigir las influencias educativas en los niños, adolescentes y jóvenes.

Con respecto a las investigaciones que abordan la educación integral de la sexualidad se destacan González (2015), Muñoz (2012), Roca (2015), Reyes, Barrera, Castillo y Llivina (2019) y Amayuela, Ubillus y Colunga (2019); los estudios que han realizado tratan la necesidad de implementar nuevas estrategias que superen las barreras que enfrenta actualmente la educación de la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales.

Batista (2016), Hernández y Ortiz (2012), Leyva, Mendoza y Barberán (2018), Martínez, Herrera y Guevara (2017), Rodríguez (2015), reflejan el carácter procesal, sistémico, progresivo, ascendente, desarrollador de la cultura que favorece cambios cualitativos en la formación de la personalidad. Abordan el papel de la transmisión, asimilación, adquisición y apropiación de nuevos conocimientos, habilidades, valores, como síntesis, expresión y representación de la cultura orientados hacia la formación integral.

Se considera que, en relación a la educación de la sexualidad en la formación integral del estudiante de la carrera Pedagogía Psicología hay que tener en cuenta que la educación de la sexual no se debe limitar a la información sobre los sistemas genitales, la fecundación y el parto o los riesgos de la sexualidad, como los embarazos precoces y no deseados que son los más comunes en esta etapa y las infecciones de transmisión sexual; también es necesario enseñar acerca de los valores y las formas adecuadas de conducta, para formar sentimientos y aptitudes positivas hacia la vida sexual, así como reconocer su perspectiva integral en el reconocimiento del género, la diversidad y los derechos sexuales.

APROXIMACIONES TEÓRICAS ACERCA DEL PROCESO DE FORMACIÓN INTEGRAL EN EL ESTUDIANTE DE LA CARRERA PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

La importancia de desarrollar la formación de los maestros radica en que permite completar el carácter procesal e integrador de su profesión ante la sociedad, sin olvidar que han de poseer las herramientas necesarias para solucionar problemas profesionales y personales y han de enseñar a los demás a afrontar la vida a través de la educación y la experiencia histórico social.

La formación del hombre, según la pedagogía cubana, se concibe como el resultado de un conjunto de actividades organizadas de modo sistémico y coherente, que le permiten actuar consciente y creadoramente, para prepararlo como sujeto activo de su propio aprendizaje y desarrollo; hacerlo capaz de transformar el mundo en que vive y

transformarse a sí mismo; formar al hombre es prepararlo para vivir en la etapa histórica concreta en que se desarrolla su vida.

Según la situación social del desarrollo tratada por Vigotsky (1996), cada momento del desarrollo se caracteriza por una peculiar combinación de factores internos y externos, que condicionan las vivencias que tiene el sujeto en ese período y los nuevos logros o desarrollos psicológicos de la etapa.

En esta dirección, los recursos para la formación del profesional y el desarrollo de su personalidad, depende en gran medida las pasibilidades del proceso orientacional desde todos los contextos y hacia todas las dimensiones de la personalidad, incluyendo la sexualidad; siendo precisamente la adolescencia etapa vulnerable a los cambios y problemáticas en la esfera sexual que podrían traer consecuencias negativas en el cumplimiento de la actividad de estudio, dígase continuidad y calidad.

En consonancia con lo antes expuesto, garantizar la formación profesional, de acuerdo a Leyva y otros (2016), requiere resolver los problemas de la vida sociolaboral al considerar las posibilidades reales del desarrollo de los profesionales y de los diferentes agentes educativos. Asimismo, es necesario tomar en consideración el estado de los conocimientos previos, el desarrollo de habilidades generales y específicas, valores, aptitudes y actitudes desde la inserción sociolaboral, como un proceso continuo que se organiza a través de las actividades laborales y se evidencia en correspondencia con la diversidad de contextos sociolaborales, el cual está dirigido a favorecer la participación sistemática de todos los agentes involucrados en la realización de tareas profesionales.

La teoría de la formación del profesional de la educación, según valoraciones de Leyva y Mendoza (2015), está identificada con el enfoque personal, liderazgo, participación democrática, gestión de procesos, gestión como sistema y mejora continua e información para la toma de decisiones y relaciones con el entorno.

En este proceso de formación, de acuerdo a Leyva, Mendoza y Barberán (2018), actúan diferentes fuerzas educativas, dado por todos los factores que intervienen en este proceso: la familia, fundamentalmente los padres, las organizaciones y las instituciones sociales, culturales y económicas de la localidad, los medios de comunicación y difusión masiva, entre otros. De ahí que, el trabajo educativo para formar laboralmente, comprende la formación de hábitos y la asimilación de normas de conducta, sentimientos, cualidades, aptitudes, conceptos morales, valores, principios y convicciones en el desarrollo del proceso histórico-social, de forma activa y creadora.

Se hace necesario, según Martínez, Herrera y Guevara (2017), una mirada actitudinal hacia la formación integral del estudiante universitario, dado que las universidades cubanas están llamadas a este difícil desafío. Por tanto:

La formación integral del estudiante universitario es vista como: “proceso educativo dirigido a potenciar en el estudiante universitario, el desarrollo de conocimientos, habilidades, motivos, valores, en su unidad, que le posibiliten un desempeño profesional eficiente, ético, responsable y de compromiso social” (Hernández y Ortiz, 2012, p. 5)

La educación superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la

sociedad y comprometida con su construcción. Se caracteriza por la formación de profesionales competentes, éticos, capaces de responder a las exigencias sociales, objetivo que se logra mediante sus procesos académico, investigativo, laboral y extensionista. (Batista, Trujillo y Barbán, 2018, p. 118)

Batista (2016), identifica a partir del análisis de varias definiciones, los rasgos o cualidades de la formación integral:

Tiene carácter de proceso. Se basa en conocimientos científicos (conceptos, teorías, enfoques, paradigmas), incluye actitudes, normas, valores, productos de la acción humana, modo (modelos, métodos) de pensamiento y actuación aceptado por la sociedad. Integra de forma armónica los objetivos de la educación en el sujeto con sus particularidades individuales en interrelación con la sociedad. (p. 44)

Se considera que el proceso formativo de los estudiantes de Pedagogía Psicología, toma en consideración los avances de la ciencia y la tecnología, por tanto, están expuestos a la aprehensión de contenidos de la cultura en general, a través de la consulta de fuentes no confiables que inciden en el modo de actuación cotidiano. En cuanto a la educación de la sexualidad, comienzan a raíz de ello, la creencia en mitos e incluso creencias negativas con respecto al género y formas de manifestar su propia sexualidad.

LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD EN EL ESTUDIANTE DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

Estar alejados del sistema de conocimientos sobre la educación sexual puede causar trastornos psicológicos y sociales, enfermedades de transmisión sexual, embarazos adolescentes y no deseados. Debe orientarse oportunamente a los jóvenes y no de forma espontánea orientando hacia la lectura de materiales adecuados; organizar conferencias, establecer el diálogo de forma empática para que sientan la necesidad de proyectar sus inquietudes, tener la oportunidad de transmitir valores higiénicos sobre la necesidad de conocer y de comprender que el proceso de la madurez sexual es algo natural, regular y sano, además de guiarlos en la búsqueda de información en fuentes confiables que les permitan la no creencias de tabúes con respecto a la sexualidad.

La sexualidad es una manifestación vital de la personalidad, en ella se expresa toda la experiencia individual y social que ha sido interiorizada a través de la actividad y la comunicación en el transcurso de la vida del sujeto, de ahí que posea un carácter individualizado y esté condicionada histórica y socialmente.

En esta dirección, existen investigaciones que demuestran la necesidad de trabajar en el desarrollo de una conducta sexual responsable en los jóvenes universitarios, concretados en modelos, alternativas, estrategias, metodologías, ejecutadas y ejecutables por vía curricular y otras por la extracurricular. Aun así, se exhiben comportamientos indeseados en los jóvenes, unos por falta de orientación, otros de una educación de la sexualidad que se atempere a las características del rol profesional del docente, como ser sexuado y modelo a seguir por las personas que interactúan en sus contextos de actuación.

Al respecto Muñoz (2012) sostiene:

los jóvenes están saturados de que se les hable de temas como la anticoncepción, las ITS (especialmente el VIH/SIDA) y el embarazo no deseado. Al parecer aspectos más

volitivos del encuentro sexual, así como la reflexión sobre condiciones culturales que median en el mismo tendrían mayor recepción. La discusión sobre paradigmas como la pareja y la monogamia, sobre los valores afectivos asociados al sexo y su tensión con la búsqueda exclusiva del placer, así como sobre las diferencias de géneros han demostrado tener acogida entre jóvenes de distintas ciudades y contexto. (pp. 18-19)

Educación sexual proporciona la información y las herramientas necesarias a las personas para disfrutar del sexo de manera responsable y saludable. La educación sexual como proceso que debe abarcar mucho más que la información. Debe dar una idea de las actitudes, de las presiones, conciencia de las alternativas y sus consecuencias. Debe de aumentar el amor, el conocimiento propio, debe mejorar la toma de decisiones y la técnica de la comunicación.

En el XIII Congreso Mundial de Sexología, celebrado en 1997 en Valencia, España, se formuló la Declaración Universal de los Derechos Sexuales, que posteriormente fue revisada y aprobada por la Asamblea General de la Asociación Mundial de Sexología (WAS): derecho a la libertad sexual, derecho a la autonomía sexual, a la integridad sexual y a la seguridad del cuerpo sexual, derecho a la privacidad sexual, derecho a la igualdad sexual, derecho al placer sexual, derecho a la expresión sexual emocional, derecho a la libre asociación sexual, derecho a tomar decisiones reproductivas, libres y responsables, derecho a la información basada en conocimiento científico, derecho a la educación sexual general y derecho a la atención clínica de la salud sexual

La educación sexual se convierte, así, en una herramienta fundamental para el disfrute pleno de estos derechos, proporcionando a las personas –especialmente a niños, niñas, adolescentes y jóvenes-, los conocimientos y habilidades necesarias para la toma de decisiones que les lleven a una vivencia sana, segura y placentera de su sexualidad.

La educación de la sexualidad desde un enfoque alternativo y participativo se define como: proceso activo que potencia al individuo para el encuentro libre, pleno y responsable con el otro sexo y con la propia sexualidad, en correspondencia con sus necesidades y la del contexto, garantizando el protagonismo y la capacidad de elegir los límites personales de la sexualidad, así como el respeto a la de las personas con que se relaciona. (González y Castellanos, 2006, p. 161)

La educación de la sexualidad, en correspondencia al criterio de Mosqueda (2020), es importante en tanto se cumple con su carácter sistémico e integrador, para enfrentar los retos de la sociedad y que, en esta dirección, conduce a la formación integral de la personalidad manifestado en una óptima calidad de vida a partir de la sexualidad responsable.

Se considera la educación de la sexualidad como proceso sistemático de orientación y promoción para el desarrollo de aprendizajes que permiten el desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y dominio de la sexualidad, partiendo de que somos seres sexuados, y que se dirija al fortalecimiento de las relaciones interpersonales en todos los contextos, direccionado a la efectividad de la actividad y comunicación cotidiana.

En el marco de relaciones que establecen las personas, el enfoque de sexualidad integral plantea que una condición necesaria para vivir la sexualidad de manera integral

es que esas vinculaciones se desarrollen en un contexto de igualdad y equidad. Esto obliga a incorporar el enfoque de género en los programas de educación sexual: cuestionar el significado social de ser mujer o ser hombre y construir nuevos significados en torno a ello; reconocer los deberes se enseña de manera diferenciada a hombres y mujeres a conceptualizar y vivir su propio cuerpo; puntualizar sobre las prácticas sexuales, creencias, valores y mandatos que norman la sexualidad; valorar las experiencias de cada persona en la reproducción o transgresión de los mandatos existentes y sus posibles consecuencias, etc.

La educación integral de la sexualidad permite desarrollar habilidades para la vida, las cuales son abordadas por Organización Mundial de la Salud (OMS, 1993): Conocimiento de sí mismo (a), comunicación efectiva o asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos, empatía, relaciones interpersonales, solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico y manejo de tensiones y estrés.

Se consideran criterios esenciales a tener en cuenta para la educación de la sexualidad en la formación integral del psicopedagogo: Educar para el desarrollo de la responsabilidad individual y colectiva; tomar decisiones independientes con pleno conocimiento de las consecuencias de los actos y sin precisiones por parte de otras personas. Abrir las puertas al diálogo y a la persuasión, en lugar de la imposición. Orientar a los jóvenes para resolver con autonomía los problemas de la vida. Enseñar a la búsqueda de información con respecto a los contenidos de la educación de la sexualidad. Aprovechar las actividades curriculares, extensionistas e investigativas para la divulgación de nuevos aprendizajes.

CONCLUSIONES

En este sentido, es importante transmitir el conocimiento de la diversidad entre los seres humanos, los distintos modos de organizar la vida social, así como los roles y relaciones entre mujeres y varones. De esta manera las personas tendrán conocimientos más objetivos y menos tendencia a la formación y transmisión de tabúes respecto a la sexualidad, además de que se podrán prevenir muchas enfermedades, controlar la reproducción, conocer el propio cuerpo y evitar conductas violentas o sexistas entre los géneros.

Se considera que la educación integral de la sexualidad, como parte de la política educacional, se debe de desarrollar en entornos de aprendizajes seguros y positivos, es apropiada a la edad de cada maestro en formación, basada en informaciones y hechos científicos, libre de prejuicios, tabúes o estigmas y en un riguroso análisis de las evidencias documentadas, de esta forma se les podrá concientizar aún más de la necesidad de evitar el embarazo precoz y otros riesgos que se avecinan con el descuido de nuestra propia sexualidad.

Los contextos que influyen en la educación del psicopedagogo en formación no deben imponer, sino que deben ofrecer y facilitar posibilidades diversas y ricas que cada individuo adaptará de acuerdo con sus necesidades, potencialidades, motivaciones y cualidades personalógicas y sus experiencias particulares que se pueden convertir luego, en fuerzas educativas, traducidas en influencias positivas a los sujetos miembros del medio en que se desarrolla.

REFERENCIAS

- Amayuela, G., Ubillus, S. y Colunga, S. (2019). Educación sexual: reto actual de todos los educadores. *Luz*, XVII(3), 43- 58. Edición 80. Holguín, Cuba.
- Batista, D. (2016). *Gestión pedagógica de la extensión universitaria para la formación integral del estudiante* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Batista, D., Trujillo, Y. y Barbán, Y. (2018). Validación de procedimientos para la gestión extensionista desde la experiencia pedagogía vivencial. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(3), 117- 128. Las Tunas, Cuba.
- Congreso Mundial de Sexología (1997). *Derechos sexuales, Declaración del 13avo. Valencia, España*. Recuperado de <http://web.archive.org/web/http://www.diamundialsaludsexual.org/node/5>
- González, Y. (2015). El papel del docente en la educación para la sexualidad: algunas reflexiones en el proceso educativo escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1- 15. Universidad de Costa Rica.
- González, A. y Castellanos, B. (2006). *Sexualidad y géneros. Alternativa para su educación ante los retos del siglo XXI*, La Habana: Ciencias Médicas.
- Hernández, H. y Ortiz, T. (2012). *El colectivo de año y sus potencialidades para la formación integral del profesional. Apuntes de una investigación*. Cuba. Recuperado de <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/viewFile/67/905>
- Leyva, A. y Mendoza, L. (2015). *La formación profesional: su objeto de investigación* (material inédito). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín. Cuba.
- Leyva, A. y otros (2016). *Concepción para desarrollar la formación profesional en los diferentes niveles educativos en la educación cubana* (material inédito). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín. Cuba.
- Leyva, A., Mendoza, L. y Barberán, J. (2018). La formación del profesional actual: propuestas innovadoras. *Opuntia Brava*, 10(3), 1-15. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu>
- Martínez, S., Herrera, J. y Guevara, G. (2017). Modelo de desarrollo de actitudes docentes para la formación integral del estudiante universitario. *Universidad y Sociedad*, 9(5), 204-212. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Megna, A. (2014). *Educación de la sexualidad responsable en los/las estudiantes de preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del Profesional de Pedagogía Psicología*. La Habana: Autor.
- Mosqueda, L. (2019). *Técnicas participativas para favorecer la prevención del embarazo precoz en el maestro en formación inicial de escuelas pedagógicas* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.

- Mosqueda, L. (2020). Educación sexual: camino a la prevención del embarazo precoz. *EduSol*, 20(72), 161- 175. Universidad de Guantánamo, Cuba.
- Muñoz, G. (2012). *Youth studies in Colombia: State of the Art. In Colombia Young*, 399-414, District University of Bogotá, Colombia: Sage Publications.
- Organización Mundial de la Salud (1993). *División de Salud Mental. Life Skills Education in Schools*. Ginebra, Suiza.
- Pupo, Y. (2017). *Modelo pedagógico de autocuidado de la sexualidad en estudiantes de carreras pedagógicas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Granma, Cuba.
- Rafael, M. (2014). *La promoción de la salud en los docentes en formación inicial* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Reyes, A., Barrera, I., Castillo, R. y Llivina, M. (2019). La educación integral de la sexualidad con enfoque profesional en la formación de docentes. *Mendive*, 17(2), p. 276-292. Recuperado de <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1562>
- Ricardo, R. (2015). *Estrategia de superación profesional para maestros(as) primarios que posibilite el desarrollo de la educación de la sexualidad* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, Cuba.
- Roca, A. (2015). *Educación integral de la sexualidad con enfoque de género y de derechos en el sistema educacional*. VIII Ciclo de cooperación entre el MINED y el UNFPA (2014-2018). Gestión de programas y proyectos. La Habana: MINED.
- Rodríguez, J. (2015). *El respeto de la dignidad de la persona humana y el Proceso de formación integral de los estudiantes de la Facultad de educación y humanidades de la universidad Católica los Ángeles de Chimbote* (tesis doctoral inédita). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Chimbote, Perú.
- Ubillus, S. (2016). *Prevención educativa del embarazo precoz en estudiantes del nivel básico superior* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey, Cuba.
- Vigotsky, L. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

LA ADOPCIÓN HOMOPARENTAL EN EL SENO DEL CONFLICTO FAMILIAR CUBANO. MITOS Y REALIDADES EN SU CONCEPCIÓN TEÓRICO PRÁCTICA

THE HOMOPARENTAL ADOPTION IN THE SINE OF THE CUBAN FAMILY CONFLICT. MYTHS AND REALITIES IN ITS THEORETICAL PRACTICAL CONCEPTION

Miriam Marilín Pérez Rodríguez¹, maryob@ult.edu.cu

María Antonia Ochoa Brito², maryob@ult.edu.cu

Naiset Toranzo Castro³, naisettc@ult.edu.cu

RESUMEN

La ponencia aborda las polémicas concernientes a las relaciones homosexuales y su tratamiento. Estas se encaminan hacia el logro de garantías en cuanto a sus derechos de formar familias, y más allá, a albergar en su seno los derechos filiatorios sobre menores. La inexistencia de un sustrato teórico que establezca los elementos constitutivos de la adopción homoparental como derecho conexo al reconocimiento de las uniones de hecho entre personas del mismo sexo en Cuba. El presente estudio parte del continuo reclamo social de los homosexuales. Aunque no existe una comunidad gay reconocida como grupo social en Cuba, muchos son los homosexuales que acuden en busca de asesoría legal en este tema. La investigación propuesta es importante pues la indeterminación teórica del derecho a la adopción homoparental en Cuba, generada a partir de las nuevas concepciones del Proyecto de Código de Familia, incide en su inexistente regulación normativa. Se utilizaron métodos como análisis síntesis, inducción deducción, histórico lógico, estudio de documentos, encuestas y entrevistas.

PALABRAS CLAVES: Adopción, homoparental, filiatorios

ABSTRACT

The presentation addresses the controversies concerning homosexual relationships and their treatment. These are moving towards the achievement of guarantees regarding their rights to form families, and beyond, to host filiation rights over minors. The inexistence of a theoretical substrate that establishes the constituent elements of homoparental adoption as a right related to the recognition of de facto unions between people of the same sex in Cuba. The present study starts from the continuous social claim of homosexuals. Although there is no gay community recognized as a social group in Cuba, many are homosexuals who come in search of legal advice on this issue, the

¹ Máster en Educación. Licenciada en Pedagogía Psicología. Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Máster en Educación. Licenciada en Preescolar. Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Máster en Educación. Licenciada en Educación Especial. Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

proposed research is important because the theoretical indeterminacy of the right to homoparental adoption in Cuba, generated from the new conceptions of the Family Code Project, affects its non-existent normative regulation. Methods such as synthesis analysis, induction deduction, logical history, study of documents, surveys and interviews were used.

KEY WORDS: Adoption, homoparental, filiatories.

INTRODUCCIÓN

Los temas relacionados con la homosexualidad y la transexualidad, han experimentado, en los últimos años una evolución vertiginosa, inusitada y sorprendente, tanto en lo social, como en lo jurídico. Las realidades hoy en muchos países se mueven alrededor de situaciones inimaginables para el derecho en otros momentos de la historia de la humanidad⁴. Los adelantos científicos y técnicos que día a día revolucionan al mundo, no han estado ni estarán jamás a espaldas del respaldo jurídico que necesitan.

De este modo, los asuntos concernientes a las relaciones homosexuales se tornan, en suma, complejos y ambiguos. Si bien en la cultura grecorromana los homosexuales tuvieron una relativa aceptación, durante siglos fueron repudiados, condenados, perseguidos, discriminados y ultimados. En los últimos años, y gracias al arduo batallar de las asociaciones que los enarbolan, dejaron de ser sancionados penal y correccionalmente. Cesaron así de ser considerados enfermos psiquiátricos y alcanzaron un reconocimiento social, instaurando en la sociedad el derecho a no ser discriminados.

En lo social, advertimos que se ha pasado del repudio a la tolerancia, llegándose a una aceptación cada vez mayor de las parejas gay y de las uniones transexuales, quienes aparecen públicamente reclamando reconocimiento (Losing, 1999)⁵. Sin embargo, las polémicas en torno a su tratamiento no cesan. Estas se van encaminando hacia el logro de garantías en cuanto a sus derechos de formar familias, y más allá, a albergar en su seno los derechos filiatorios sobre menores. Es la adopción el marco jurídico en donde se insertan los nuevos reclamos de este grupo social. A su paso, se encuentran defensores y detractores que enriquecen las distintas corrientes que al efecto adoptan un sin número de países.

Cuba, aún al margen de una legislación positiva que reconozca las uniones de hecho de personas del mismo sexo, mantiene una posición solapada. Quizás porque, los mayores riesgos de su reconocimiento se centran, en los derechos que este nuevo *status* civil pueda generar. Si poco se habla en la doctrina cubana de las uniones de hechos entre personas del mismo sexo, menos se hace de la adopción homoparental que este nuevo *status* legal generaría.

⁴ En la actualidad, muchos países reservan la denominación matrimonio para las uniones heterosexuales y a los homosexuales se les permite contraer "uniones registradas" o "uniones civiles" que tienen, en general, iguales efectos que el matrimonio. Siguen este sistema, entre otros, los siguientes Estados: Suecia: Ley de Registro de la Pareja de Hecho (23-6-94); Noruega: Ley sobre Registro de Parejas; Dinamarca: Ley danesa sobre el Registro de las Parejas (7-6-89); Holanda: 1997, 2001 y Vermont (2000), Medina (2001).

⁵ Losing (1999, p. 129), señala este autor que al menos hasta principio de los años '60 del pasado siglo, las parejas del mismo sexo, aunque existían, no eran aceptadas en la sociedad y mantenían sus relaciones ocultas.

El presente estudio parte del continuo reclamo social de los homosexuales. Aunque no existe una comunidad gay reconocida como grupo social en Cuba, muchos son los homosexuales que acuden en busca de asesoría legal en este tema. Si difícil es aclarar dudas y expectativas al respecto en lo social, mayor complejidad reviste adentrarse en las peculiaridades del tema desde una óptica jurídica. Es por ello, sin ser profesional del derecho y sin pretender aportar concepciones acabadas, sobre las consideraciones que se esbozan en el Proyecto de Código de Familia, se propone el siguiente trabajo, tomando como premisa: La inexistencia de un sustrato teórico que establezca los elementos constitutivos de la adopción homoparental como derecho conexo al reconocimiento de las uniones de hecho entre personas del mismo sexo en Cuba, incide en la falta de su concepción normativa en el nuevo Proyecto de Código de Familia. Pretendemos fundamentar los presupuestos teóricos aplicables a la adopción homoparental, para el perfeccionamiento de su regulación normativa en el Proyecto del código de familia.

La investigación propuesta es importante pues la indeterminación teórica del derecho a la adopción homoparental en Cuba, generada a partir de las nuevas concepciones del Proyecto de Código de Familia, incide en su inexistente regulación normativa.

El tema propuesto es novedoso y actual, pues la adopción homoparental en Cuba es un aspecto poco abordado por los juristas cubanos. Al respecto, se consultó el artículo de la Dra. Georgina Marcia Soto Senra (2007) que aborda la temática desde la situación del estado civil de los transexuales. Para lograr la realización de esta investigación se hizo imprescindible el uso de métodos y técnicas metodológicas, estas facilitaron el desenvolvimiento del trabajo. En esta ocasión se utilizaron métodos teóricos y prácticos:

Como principales resultados del trabajo, que constituyen su aporte científico se presentan:

- Establecer los elementos teóricos de la adopción homoparental que permiten incluirla entre los derechos conexos al reconocimiento de las uniones de hechos entre personas del mismo sexo en Cuba.
- Efectuar un diagnóstico de la regulación jurídica propuesta en el Proyecto de Código de Familia en cuanto a la adopción homoparental dentro de los derechos conexos al reconocimiento de las uniones de hechos entre personas del mismo sexo en Cuba, de acuerdo con las tendencias actuales en la práctica internacional.

LA ADOPCIÓN HOMOPARENTAL: EVOLUCIÓN, ESTADO ACTUAL Y PROYECCIÓN MUNDIAL

La pareja homosexual puede tener lazos de afecto, solidaridad, estabilidad y cohabitación similares a la pareja heterosexual, pero biológicamente está impedida de engendrar hijos comunes. Pueden los miembros de la pareja concebir hijos con otras personas en el caso del hombre, o mediante técnicas de reproducción humana asistida en el supuesto de las lesbianas, pero nunca van a poder tener hijos biológicos de ambos miembros.

Es cierto que algunas parejas heterosexuales no pueden tener descendencia y por ello recurren a la adopción o a las técnicas de fecundación humana asistida, pero esta situación es excepcional, puesto que lo normal es que la unión de un hombre y una mujer sea apta para la concepción.

La adopción, tal como la conocemos hoy, es aceptada por la doctrina⁶ como aquella institución del Derecho de familia que tiene por fin proveer de progenitores al menor de edad que carece de ellos, o que, aun teniéndolos, no le ofrecen la atención, la protección o los cuidados que este requiere. Una institución que respeta legalmente la voluntad de un sujeto (el adoptante) que quiere volcar sus ansias paternas en un niño (el adoptado).

Aunque los inicios de esta institución se remontan desde la antigüedad, con gran realce en el Derecho romano, a los efectos de centrarnos en el objeto de estudio de la presente investigación, conviene centrarnos en su concepción homoparental y la trascendencia que ha adquirido.

La adopción homoparental tiene su génesis en el reconocimiento legislativo del matrimonio igualitario o entre homosexuales, precisamente por la imposibilidad de estas parejas a engendrar hijos biológicamente y tener lazos de afecto, solidaridad, estabilidad y convivencia similares a la pareja heterosexual.

El hecho más importante en Europa, por lo que hace al trabajo del Parlamento Europeo en materia de reconocimiento y protección de los derechos de homosexuales y lesbianas, es el reporte ROTH hecho en 1993. El Comité de Derechos Civiles y Asuntos Internos del Parlamento Europeo informó sobre asuntos relativos a la situación de la igualdad de derechos de lesbianas y homosexuales, en respuesta al reporte, el Parlamento Europeo expidió, en febrero de 1994, una resolución que entre sus puntos estableció:

Terminar con la desigualdad en el trato contra personas de orientación homosexual contenido en las disposiciones jurídicas y administrativas de leyes como la de seguridad social, incluidos los beneficios en esta materia, de adopción, de sucesiones, en los códigos penales y en todas aquellas que contengan este tipo de discriminación.

A partir entonces, los primeros vestigios de una regulación protectora del derecho de las parejas homosexuales a adoptar, aparecen en la legislación de Valencia, al promulgarse la Ley 7/1994, cuyo artículo 28, refiriéndose a la adopción de menores, señala que esta tendrá lugar atendiendo al supremo interés del niño y la niña. No será en ningún caso considerada una medida discriminatoria para conceder una adopción, el tipo de convivencia familiar por el que hayan optado libremente aquellos o aquellas que soliciten la adopción (Navarro, 1998).

El 20 de mayo de 1999 el Parlamento de Dinamarca aprobó una ley que permite que el compañero homosexual adopte al hijo del otro miembro, excepto en el caso en que hubiera sido adoptado en un primer momento en un país extranjero. En ese propio mes

⁶ Así la aceptan Bossert y Zannoni (2004); Belluscio (2004); para el tratadista español Castán (2008) esta institución "es el acto jurídico que crea entre dos personas un vínculo de parentesco civil del que surgen relaciones similares ~o no idénticas a las que resultan de la paternidad y filiación biológica.

y año, en Canadá, el gobierno de Alberta aprobó una legislación que permite expresamente que los homosexuales adopten a los hijos biológicos de sus parejas.

El 22 de junio de 2000, Navarra se convirtió en la primera comunidad española en reconocer el derecho a la adopción de niños de parejas estables homosexuales. La ley foral establece que "los miembros de la pareja estable podrán adoptar de forma conjunta con iguales derechos y deberes que las parejas unidas por matrimonio". A partir de la publicación en el Boletín Oficial de Navarra, aquellas parejas hetero u homosexuales inscriptas en los Registros de Navarra podrán acceder no sólo a la adopción, sino también a beneficios derivados del régimen fiscal, sucesorio y laboral en el sector público, que sólo estaban reservados para los matrimonios.

El 19 de diciembre de 2000 la Cámara Alta del Parlamento holandés aprobó la ley que permite la adopción por parejas homosexuales. La normativa prevé que las parejas del mismo sexo que hayan cohabitado por más de tres años podrán adoptar bajo las mismas condiciones que las parejas heterosexuales. Para hacerlo no es necesario que la pareja se encuentre casada o registrada. La premisa que guió a este precepto reza que un menor no puede tener más de dos padres oficiales, por esto, Si un niño es adoptado por la pareja mujer de su madre, el menor ya no podría ser reconocido por su padre natural. Asimismo, la paternidad ya no puede determinarse judicialmente.

Esta progresividad normativa en la regulación de la institución estudiada fue extendida al resto del mundo, llegando a América Latina, no sin resistencia. Precisamente los rasgos culturales eminentemente *machistas* consagrados en esta región, hacen de esta regulación, no solo un logro de los derechos de los homosexuales, sino que amplían considerablemente las fuentes de protección filiatoria hacia aquellos menores que no poseen ninguna.

De este modo, Uruguay reconoce el derecho de las parejas homosexuales a la adopción desde el año 2009. En diciembre de ese propio año, se suma México con una apertura regulatoria en el Distrito Federal, extendida posteriormente al resto del país. Argentina, el 15 de julio de 2010, a partir de su renovado Código Civil y de Comercio, autoriza el matrimonio homosexual y la adopción homoparental. Desde ese propio año, el Tribunal Superior de Justicia brasileño avaló la adopción homoparental. Por último, Colombia, enmarca su protección a partir de noviembre 2015.

Por solo citar un caso, en 1998, una pareja sudafricana solicitó la adopción del menor, pero no se le concedió porque estaba constituida por dos hombres. Recién después de haber apelado la decisión ante el Departamento de Bienestar de Sudáfrica pudieron convertirse en los padres adoptivos del niño.

Sin embargo, a pesar de los reconocimientos normativos legales, aun se aprecia en muchos de ellas, la solicitud de tests psicológicos, que en algunas oportunidades son manipulados para excluir a los *gays* y lesbianas. En las listas de candidatos que solicitan la adopción de menores los homosexuales son situados en el último escalafón, incluso por debajo de quienes presentan antecedentes de haber abusado y maltratado a niños.

El escepticismo a la hora de conceder en adopción un menor a una pareja homosexual no ha sido superado. Aunque basados en argumentos que pudieran resultar de contenido profundamente humanista, ha sido el lastre de discriminación homosexual,

que los rechaza como personas falta de moral y valores, el que ha mantenido esta reticencia.

Uno de los argumentos esgrimidos ante tales pedidos se fundamenta en el desarrollo de la identidad sexual del menor. Persiste la creencia de que la niña o niño criado por homosexuales o por lesbianas tenderá a mostrar problemas en su identidad, en su comportamiento o en su rol sexual. Inclusive se ha llegado a afirmar que este tipo de niñas y niños corren el peligro de convertirse en homosexuales o lesbianas, es decir, que presentarán problemas en cuanto a su orientación sexual.

Otros se basan en los problemas relacionados con el desarrollo psicológico del menor, distintos del de la identidad sexual. En tales casos se tiene el temor de que los niños que se encuentren bajo la custodia de padres homosexuales o madres lesbianas, sean más vulnerables a desarrollar un problema mental y/o emocional que implicaría, por las circunstancias, más dificultades para su solución y conflictos más severos respecto de los problemas de conducta del menor.

En igual envergadura, se asientan las creencias sobre las dificultades de estos menores adoptados por padres homosexuales o de madres lesbianas, para desenvolverse socialmente y establecer amistades o relaciones de cualquier tipo. Se valora que la niña o niño que vive con una madre lesbiana pueda ser estigmatizado, molestado o traumatizado, de algún modo, por otras personas con las que convive. Además se advierte la proclividad en que se encuentra un menor en esta situación para ser sexualmente abusado por sus padres o por los amigos de ellos.

Muchos han sido los contraataques que se han estructurado contra estas falsas creencias. Aunque algunas se basan en el mero raciocinio humano, otras se han propuesto calar a profundidad la complejidad del tema. Sobre esta base numerosas instituciones no gubernamentales a nivel mundial, han dedicado estudios de los niños y niñas que se desenvuelven en estos ambientes. Sorprendentes han sido sus resultados.

Una encuesta realizada a una muestra de niños, entre los 5 y 14 años de edad, todos ellos hijos de madres lesbianas, reveló que los mismos poseen un normal desarrollo de su identidad sexual. Es decir, manifestaron estar contentos con su género y no tener ningún deseo de ser miembros del sexo opuesto. Otros estudios de identidad sexual mostraron los mismos resultados.

Todo ello permitió llegar a la certera convicción de que no existe evidencia positiva de que la identidad sexual sea un problema para los hijos de madres lesbianas. Al efecto, la eminente psicóloga y sexóloga norteamericana Charlotte Patterson (1995) indica que no existen datos sobre el tema para los casos de hijos de padres homosexuales. Los estudios reportan que el comportamiento, por cuanto al rol sexual de los hijos de madres lesbianas, cae en los límites típicos de los roles sexuales convencionales y que son iguales a los patrones de comportamiento de los hijos de las madres heterosexuales.

Respecto al desarrollo social de los menores hijos de homosexuales y lesbianas, se realizaron estudios que evidenciaron que tanto las madres lesbianas como sus hijos mostraban un desarrollo normal en todas sus relaciones personales (sociales,

escolares, laborales, etcétera), describiéndolas, en términos positivos, dentro del promedio normal.

Por otro lado, hablando de la convivencia de los niños con las amistades de sus madres lesbianas, se demostró que todos ellos habían tenido contacto positivo con dichas amistades y que la mayoría de las madres lesbianas afirmaron que su grupo de amistades estaba formado tanto por homosexuales como por heterosexuales.

Finalmente también se han hecho investigaciones que muestran cuál es la situación que se ha podido percibir respecto a que los hijos de lesbianas y homosexuales son potenciales víctimas de abuso sexual por parte de sus propios padres o por parte de las amistades. En este sentido los resultados revelaron que la mayoría de los adultos que realizan este tipo de agresiones son hombres, que el abuso sexual realizado por una mujer es extremadamente raro y, además, que en la gran mayoría de estos casos siempre aparece involucrado un hombre abusando de una adolescente.

Apunta Patterson (1995), que los homosexuales no son más propensos a abusar sexualmente de un menor que un heterosexual. De esta forma, los resultados de los estudios y la literatura existente, en materia de abuso sexual de menores y otros temas relacionados, no permiten afirmar o sostener este temor.

De acuerdo a lo hasta aquí abordado, se denota una proyección proteccionista internacional hacia el reconocimiento de la adopción homoparental como uno de los derechos conexos a las uniones de hecho entre personas del mismo sexo. El siglo XXI ha aportado un número de regulaciones importantes en Europa, América y el resto del mundo encaminada a afianzar su regulación. Sin embargo, la polémica internacional sobre el reconocimiento de este derecho a las parejas homosexuales, a pesar de sus logros legislativos, continúa sobre la mesa.

Cuba no escapa de estas disensiones sociales. Insertada en una sociedad con marcados estereotipos heterosexuales, se abre paso hacia una protección de los derechos de los homosexuales. En este sentido, es importante reflexionar sobre su desarrollo en nuestra realidad.

LAS NUEVAS CONCEPCIONES DE FAMILIA EN EL CONTEXTO NORMATIVO DEL PROYECTO DE CÓDIGO DE FAMILIA CUBANO

La validez empírica de la afirmación de que *“la pareja homosexual atenta contra la familia tradicional”*, depende del concepto de *“familia tradicional”* que se utilice. La realidad social en el contexto mundial ha ido forzando una importante transformación en las concepciones de la familia; los cambios en los estilos de vida se han apartado del modelo tradicional.

Para precisar si la unión homosexual constituye una familia, se debe determinar antes el concepto de familia. A tal fin se analizan los conceptos generalmente aceptados, ya que no existe un único concepto de familia. Siguiendo a Belluscio (1996, p. 5), tradicionalmente existen tres conceptos distintivos de familia:

Familia en sentido amplio⁷, es el conjunto de personas con las cuales existe una relación de parentesco. Por otro lado, en sentido restringido⁸, se entiende como la agrupación formada por el padre o la madre y los hijos que viven con ellos. Así mismo, en sentido intermedio⁹, constituye el grupo social integrado por las personas que viven en una casa, bajo la autoridad del señor de ella¹⁰.

En ese sentido, como orden jurídico autónomo, podría afirmarse que la unión homosexual conforma una familia, al devenir no sólo de los vínculos dados por el parentesco o por el matrimonio, sino también por la convivencia y el apoyo solidario económico. De este modo se inserta en los cánones tradicionales que la enmarcan en la familia de hoy, como una pareja permanente, estable, comprometida, de unión voluntaria y amorosa, que cumple con la función de proteger a sus componentes y los transforma en una sola entidad solidaria para sus tratos con la sociedad.

Las definiciones de familia basadas en el parentesco se encuentran superadas por la realidad y no comprenden todos los modelos de familia existentes. Si aceptáramos que la familia sólo es el conjunto de personas unidas por lazos de parentesco o por nexos de matrimonio, deberíamos decir que la unión homosexual no constituye una familia.

La familia de hoy, no se limita a los individuos que son parientes ni a los cónyuges, sino que incluye otras formas de relaciones humanas en las cuales sus miembros se encuentran unidos por lazos de solidaridad, convivencia, respeto y afecto. Como los que se dan en los concubinatos, y en las relaciones homosexuales estables.

Las uniones homosexuales comparten los caracteres comunes a la generalidad de las familias. En definitiva, entre los caracteres comunes a la generalidad de los diferentes y múltiples tipos de familia, se encuentran la convivencia, solidaridad, afectividad, lazos emocionales, apoyo moral, permanencia y publicidad. Todos ellos se dan en las uniones de hecho homosexuales, por lo tanto éstas deben ser consideradas como una familia por el ordenamiento jurídico.

En Cuba, como en el resto del mundo, el devenir de los tiempos ha ido modificando, de modo efectivo, el concepto de familia. Sin embargo, en el seno de los conflictos familiares que suscitan en la actualidad, el Estado pone trabas al homosexual a la hora de aprobar la adopción. Si la familia cubana es la célula fundamental de la sociedad, sigue siendo ésta el medio ideal para el pleno desarrollo de los menores desamparados.

⁷ Se analiza desde el punto de vista del parentesco.

⁸ Se entiende como pequeña familia-familia conyugal, parentesco inmediato o núcleo paterno-filial.

⁹ Se aprecia a partir de un orden jurídico autónomo.

¹⁰ En este sentido el autor refiere que la familia comprende la mujer y los hijos legítimos y naturales, tanto los que existan al momento de la constitución, como los que naciesen después, el número de sirvientes necesarios, y además las personas que a la fecha de la constitución del uso o de la habitación vivían con el usuario o habitador, y las personas a quienes éstos deban alimentos. Así lo aborda también Medina (2001).

De acuerdo a los conceptos de familia, incluidos en el anteproyecto de Código de Familia¹¹, se advierte un nuevo modelo, basado en relaciones más democráticas y de respeto a la diversidad. Al mismo tiempo, se ajusta mucho más a la realidad y a las necesidades de la sociedad cubana actual. Se emplea lenguaje de género, hoy ausente en casi todo el ordenamiento jurídico cubano.

En el caso de las uniones legales, término con el cual se describen las que tienen lugar entre personas del mismo sexo, se reconocen los mismos efectos económicos que en el caso del matrimonio tradicional. Así contarán con las mismas vías y procedimientos para reivindicar sus derechos en caso de disolución de las mismas, lo que solucionaría el estado de indefensión en el que quedan algunas personas ante esa circunstancia. En este sentido se garantiza la protección en materia de derechos sobre bienes, seguridad y asistencia social y transmisión de derechos hereditarios.

La falta de homologación entre matrimonio y uniones legales en el nuevo Código, se debe a que el artículo 36 de la Constitución de la República de Cuba (2010) reconoce la familia, la maternidad y el matrimonio, exclusivamente, y más adelante el 36 explica que el matrimonio es la unión voluntariamente concertada entre un hombre y una mujer con aptitud legal para ello. Por tanto, una mención en el nuevo Código de Familia distinta a la consideración Constitucional del matrimonio sería inconstitucional, en el estado de regulación actual de nuestras normas jurídicas.

La regulación en torno a las uniones legales, apenas abarcan 6 artículos, del 263 al 268, en los que se aprecia un freno a las soluciones de los derechos homosexuales conexos, entre estos, la adopción. Al respecto la opinión social cubana se encamina hacia argumentos como que los niños que crecen dentro de matrimonios homosexuales, podrían ser discriminados por sus amistades y la sociedad, durante el proceso de crecimiento y presentarían desajustes emocionales que imposibilitarían su normal desarrollo¹². Lo cierto es que, tal como ya abordamos en el epígrafe anterior, se han desarrollado estudios que concluyen todo lo contrario.

Por ello lo mejor es solucionar el silencio de la ley y la desigualdad que esta no-regulación ha provocado en la sociedad cubana. En momentos actuales, en los que cobra importancia alcanzar un socialismo más participativo e inclusivo, donde el Derecho no constituya un freno a las transformaciones.

LA ADOPCIÓN HOMOPARENTAL Y SUS PRESUPUESTOS: MOTIVOS PARA SU INCLUSIÓN EXPRESA EN LA NORMA SUSTANTIVA CUBANA

La adopción, como instituto del Derecho de Familia, se encuentra establecida en nuestro Código a partir del artículo 99 al 116. Paralelamente, se reconocen otras normas que han brindado fundamento a su regulación y a los procedimientos para que tenga lugar. Así, se promulgó en 1982 el Decreto – Ley No. 64 el 30 de diciembre de

¹¹ El anteproyecto de Código de Familia se encuentra en estudio por más de 15 años. A los efectos de la presente investigación se utilizó la última versión efectuada en febrero de 2010, coordinada por la Federación de Mujeres Cubanas y la Unión Nacional de Juristas de Cuba.

¹² Cuba. Nuevo Código de Familia sube en las prioridades jurídicas. Artículo del 22 de septiembre de 2014, consultado el 15/6/2016 en <http://www.albamovimientos.org/2014/09/cuba-nuevo-codigo-de-familia-sube-en-las-prioridades-juridicas/ALBA%20Movimientos>.

ese año, sobre el sistema para la atención a menores con trastornos de conducta¹³; el Decreto – Ley No 76 de 1984 sobre la Adopción, los Hogares de Menores y las Familias Sustitutas¹⁴ y sus normas complementarias contenidas en la Resolución Ministerial No. 48 de 1984, dictada por el Ministro de Educación.

Según Álvarez (1998) en el anteproyecto del Código de familia, en su artículo 171, se incorpora la posibilidad de permitir la adopción de personas, hombre y mujer, unidos en unión no formalizada, siempre que se demuestre que tengan la aptitud legal y sea una unión estable, singular. Esta significación en las uniones entre un hombre y una mujer, se hace, específicamente para dejar claro que las parejas homosexuales no pueden adoptar, aunque tengan una unión legalizada, de las que se permiten en este anteproyecto. Todo ello constituye una manifestación clara de discriminación ante un status social legalmente reconocido.

Al partir de que la preferencia homosexual no es inmoral ni contraria a las buenas costumbres, es evidente que no contraviene el interés superior del menor, para asegurarle resguardo y cuidado. Si la adopción, tiene por fin dotar a la niña o niño de una familia que le brinde amor y le asegure su bienestar y desarrollo integral, y es aceptada la unión legal como nuevo modelo de familia, resulta contradictorio que a los efectos de ésta, se restrinja únicamente a la unión de dos personas sin posibilidades de que crezca este nuevo núcleo constituido.

Ahora bien, si éstas son las coordenadas sociales actuales de la adopción, sólo se puede atender adecuadamente su utilidad con una regulación jurídica que permita la adopción homoparental en iguales condiciones que las establecidas para las parejas heterosexuales, tal y como lo regula nuestro Código de familia. Ello incluiría tanto el derecho a la adopción por la pareja unida legalmente en forma conjunta, como el derecho a la adopción por uno de los miembros de la unión legal al hijo del otro.

El primer supuesto, se pueden presentar cuando la pareja homosexual en forma conjunta pretenda adoptar a un niño y establecer frente al menor, lazos filiatorios. Para que este supuesto sea jurídicamente posible el Estado no sólo debe reconocer a la pareja de hecho homosexual, sino además otorgarle iguales derechos que a la pareja heterosexual matrimonial o no formalizada.

En este sentido, los efectos jurídicos de la adopción conjunta posibilitarán que los menores tengan dos padres o dos madres según los casos. Los miembros de la pareja en forma conjunta ejercerán los derechos y deberes derivados de la patria potestad. A la disolución de la pareja de hecho homosexual se aplicarán las normas de régimen de visita, tenencia y alimentos comunes en disolución de parejas heterosexuales y el fin de la pareja no pondrá fin al vínculo filiatorio.

El segundo supuesto, brinda la posibilidad de que un miembro de la pareja homosexual adopte la hija o hijo del otro. Conocida en la doctrina como adopción integrativa permite el crear vínculos filiatorios sobre el hijo biológico de uno de los miembros de la pareja. En tal caso deberá optarse por lograr la inclusión en los artículos del anteproyecto del

¹³ Estas conductas fueron sustraídas del campo de Derecho Penal y del Procedimiento Penal.

¹⁴ Este Decreto – Ley modificó la regulación de la adopción en el Código de Familia, instituyendo la adopción plena.

Código de Familia que regulan la adopción, del término “unidos”, a la par del de “cónyuges”.

Es válido reconocer que la unión homosexual es funcional y puede generar una familia basada en el respeto y la tolerancia. Lo importante dentro de la adopción, ya sea homoparental o heterosexual, es la primordial preocupación por el bienestar del menor adoptado y que éste pueda desarrollarse en el seno de una familia estable. Para que el niño pueda vivir y crecer plenamente, tiene que tener como padres a seguir a personas con estabilidad económica, social, psicológica, física y mental, características éstas que también están presentes en la unión homosexual.

CONCLUSIONES

La adopción homoparental tiene su génesis en el reconocimiento legislativo del matrimonio igualitario o entre homosexuales, precisamente por la imposibilidad de estas parejas a engendrar hijos biológicamente y tener lazos de afecto, solidaridad, estabilidad y convivencia similares a la pareja heterosexual.

A partir del año 2000, se aprecia un progreso paulatino en la introducción de esta figura dentro de diferentes legislaciones en el mundo, destacándose en su regulación, España, Holanda, Uruguay y Argentina.

Las nuevas concepciones de familia valoradas en el anteproyecto del Código de Familia cubano, aunque prevé la regulación de las uniones legales entre personas del mismo sexo, lacera los derechos conexos a estas al privarse la posibilidad de adoptar.

De acuerdo a la necesidad creciente de reconocimiento social y legal de las uniones entre personas del mismo sexo en Cuba, se aprecie la necesidad de una regulación que permita la adopción homoparental en iguales condiciones que las establecidas para las parejas heterosexuales, que incluiría tanto el derecho a la adopción por la pareja unida legalmente en forma conjunta, como el derecho a la adopción por uno de los miembros de la unión legal al hijo del otro.

REFERENCIAS

Álvarez, M. (1998). Mujeres y poder en Cuba. *Temas* (14/abril – junio). Ciudad de La Habana.

Belluscio, A. C. (1996). *Manual de Derecho de familia*, Tl y II, 6 ed. Buenos Aires: Depalma.

Bossert, A. y Zannoni, E. (2004). *Manual de Derecho de familia*, 6ª ed., Buenos Aires: Astrea.

Castán, J. (2008). Derecho Civil Español Común y Foral, Tomo V, Volumen II. Cuba. En *Nuevo Código de Familia sube en las prioridades jurídicas*. Artículo del 22 de septiembre de 2014. Recuperado de <http://www.albamovimientos.org/2014/09/cuba-nuevo-codigo-de-familia-las-prioridades-juridicas/ALBA%20Movimientos>.

Constitución de la República de Cuba. Anteproyecto de Código de Familia (2010). La Habana: Política.

Cuba. Ministerio de Justicia (1982). *Decreto – Ley No. 64, sobre el sistema para la atención a menores con trastornos de conducta*. La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Justicia (1984). *Decreto – Ley No. 76 de 1984 sobre la Adopción, los Hogares de Menores y las Familias*. La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Educación (1984). *Resolución Ministerial No. 48*. La Habana: Autor.

Losing N. (1999). *¿Discriminación o diferenciación? Los derechos humanos de las parejas del mismo sexo*, en *El Derecho de Familia y los nuevos paradigmas, X Congreso Internacional de Derecho de Familia, Tomo I*. Santa Fe: Rubinzal-Culzoni.

Medina G. (2001) *Los homosexuales y el derecho a contraer matrimonio*. Buenos Aires: Rubinzal - Culzoni Editores.

Navarro, R. (1998). *Las uniones de hecho en el Derecho Comparado*, en *Uniones de hecho*. España: Ediciones de la Universidad de Lleida, España.

Patterson, Ch. (1995). *Lesbian and Gay Parenting*. E.U.A: American Psychological Association.

Soto, G. (2007). *La transexualidad. Su visión jurídica desde el estado civil de las personas*. Inédito.

MOTIVACIÓN COMO PROCESO REGULADOR Y HERRAMIENTA DE LA COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN

MOTIVATION LIKE REGULATING PROCESS AND TOOL OF THE COMPETENCE IN EDUCATION MANAGEMENT

Marien González Téllez ¹, marienyh@nauta.cu

Irene Alejandra Cordero Leyva ², irenecl@ult.edu.cu

Anais Ángela Chapellí Méndez³, anaiscm@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo aborda desde una perspectiva humanista, materialista y dialéctica la motivación en el proceso de dirección y como competencia de dirección. De igual manera se describe el proceso por el cual transita la motivación para transformarse de herramienta psicológica y metodológica en capacidad de dirección, mediante el proceso de escalonamiento de los saberes. Se realiza una sistematización teórica de las conceptualizaciones referidas a la temática: organización, motivación, dirección y competencias.

PALABRAS CLAVES: motivación, herramienta psicológica, competencias de dirección.

ABSTRACT

The present article tackles from a perspective humanist, materialist and dialectics the motivation in the process of address and like competence of management. In kind the process describes itself for the one that you transit for the motivation to transmute of psychological tool and metodologic in capability of management, by means of the process of staggering of knowledges. A theoretic systematization of the conceptualizations referred to the subject matter comes true: organization, motivation, management and competences.

KEY WORDS: motivation, psychological tool, competence of management.

INTRODUCCIÓN

En nuestros días las concepciones de organización han sido modificadas por publicaciones y antecedentes de las ciencias relativas al estudio del individuo en la actividad laboral. El cambio de concepciones construye nuevas formas de concebir una organización laboral que no se limita a centrarse en la obtención de resultados materiales o productivos, sino que se enfoca en el ser humano como verdadero centro de crecimiento objetivo y subjetivo de la organización.

¹ Máster en Psicología Médica. Licenciada en Psicología. Profesora Auxiliar. Departamento Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciada en Psicología. Profesor Auxiliar. Departamento Pedagogía-Psicología. Universidad Las Tunas, Cuba.

³ Máster en Desarrollo Local. Licenciada en Psicología. Profesora Auxiliar. Departamento Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

Las organizaciones laborales son sistemas sociales abiertos en intercambio con el medio; donde existe una interacción e interrelación objetiva y subjetiva de individuos con insumos, materias primas, tecnologías, transformaciones socioeconómicas, cambios de mercado, competencia, necesidades crecientes y otros; que modifican y retroalimenta a la organización.

Las organizaciones por constituir uno de los espacios socializadores permite la transformación de los individuos desde la influencia que ejercen los factores que en ella cohabitan; donde el proceso de dirección se desempeña como impulsor de las transformaciones no solo a nivel organizacional, sino a nivel grupal e individual. (González, Parra y Cordero, 2018, p. 7)

La estructura jerárquica o de dirección es quien diseña e implementa las políticas de dirección; donde se concentra la verdadera actitud de sus dirigentes hacia los trabajadores y trabajadoras, en función de desarrollar su potencial humano en la idea que lo verdaderamente importante dentro de cada organización o institución es el individuo en la conformación y satisfacción de necesidades que se configuran, modifican y transforman en el propio sistema de la satisfacción.

Cada individuo se dispone a una entidad laboral, a la que tributa con un grado de conocimientos, habilidades, capacidades que por propia voluntad se dispondrán o no a las necesidades de la institución en la medida que sean moldeadas a favor del crecimiento de la subjetividad individual y organizacional, si la dirección encamina su proceso orientador a enriquecer e implicar a las personas en el sistema cada vez más. Depende el desarrollo, del potencial humano entre otros de los mecanismos motivacionales concebidos para el incentivo de cada individuo organizacional.

Si el desarrollo organizacional se basa en ubicar a hombres y mujeres en el centro de atención en la búsqueda del desarrollo personalógico, permitirá a cada institución no solo el aumento de la productividad, sino que se cumpla el triple carácter de la valoración psicológica del trabajo: terapéutica-de salud, pedagógico-educativa y económica-productiva. Para ello, uno de los principales factores es la motivación.

Factor a tener presente desde todas las perspectivas de estudio de los procesos organizacionales, desde la del dirigente, la de las y los subordinados y desde el estudio del puesto laboral. Ello responde a que la motivación es un análisis que debe hacerse dentro de cada institución de forma valorativa y dinámica, tomado como tendencia orientadora y volitiva de la personalidad.

El estudio de la motivación desarrollado se ha caracterizado por una multiplicidad de enfoques y concepciones, aunque se han tratado de explicar de diversas maneras la movilización de la conducta desde una solución integral y sistémica, persisten hasta nuestros días dudas teóricas que la respalden.

Varios autores han aportado a los estudios de la motivación: Castellanos (2003); Fernández y otros (2005); González (1990), (1995), (2001); Leontiev (1982) y Mitjás (1995).

La palabra motivación proviene de los términos latinos *motus* ("movido"), *motio* ("movimiento") y derivada del latín *movere*, que significa mover. La motivación es ese impulso que moviliza a una persona a actuar y permanecer hasta el cumplimiento de su propósito. Por ello se relaciona a la voluntad, las expectativas, conocimientos, motivos,

intereses, capacidades, principios, creencias, necesidades como la base de las motivaciones; de ello deviene desde la estructura personalógica como una formación motivacional compleja la configuración de elementos básicos como las unidades psicológicas primarias.

Motivación: perspectiva teórica

En la historia de la Psicología se han realizado múltiples intentos de abordar la esfera motivacional, aunque no ha existido unidad de criterios conceptuales si se han producido puntos de contactos al considerar los motivos de la conducta, los móviles, como aspectos orientadores y dinámicos (citado por González, 2012).

Berelson, Bernard y Steiner, Gary, consideraron que las motivaciones se convierten en “todas aquellas condiciones internas descritas como anhelos, deseos, impulsos, etc. Es un estado interno que activa o induce a algo” (citado en Gibson, 1984, p. 67).

En las valoraciones de diversos autores persiste la relación inseparable de lo cognitivo y lo afectivo regulado por procesos volitivos, vistos desde impulsos internos. Es por esta razón que González Rey sugiere que no todos los motivos poseen el mismo nivel para movilizar la conducta o comportamiento y ofrece acertadamente una jerarquía motivacional dada por los diferentes grados de complejidad funcional que tiene para la personalidad. Los motivos superiores que se caracterizan por su estabilidad y expresión funcional mediata y constante en la regulación de la conducta los define textualmente:

Es la forma en que la personalidad asume sus distintas necesidades, las que elaboradas y procesadas por ella encuentran su expresión en sus distintas manifestaciones concretas, de tipo conductual, reflexivo y valorativo, las cuales le dan sentido, fuerza y dirección a la personalidad. (González Rey, 1989, p. 78)

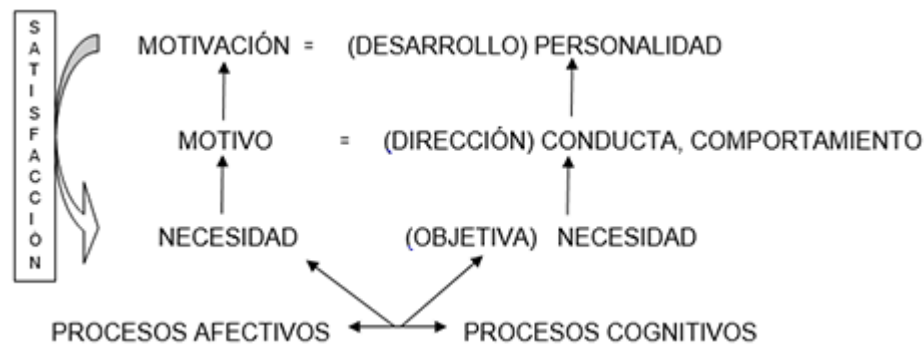
En 1989, González Rey luego de realizar una crítica a las conceptualizaciones dadas por Obujovsky (1972), Bozhovich (1977), Leontiev (1978), Lomov (1984), acerca de motivaciones y necesidades, reafirma que el motivo tiene distintos niveles de expresión en la personalidad y su propia definición como objeto de la necesidad.

Los motivos constituyen un eslabón intermedio en el vínculo de las necesidades con la motivación. Recrean una estructura que desde la dinámica y reconfiguración de particularidades psicológicas se entrelazan y mezclan dando a la personalidad una fuerza motriz que orienta y direcciona el comportamiento a través y para el logro de la satisfacción de la necesidad, que es el punto de partida. En esta dinámica dialéctica la satisfacción de las necesidades pueden variar o transformar la manera en que se satisfacen las mismas, dado por lo crecientes.

Las necesidades se caracterizan desde la psicología, según González (1989) como:

- Insaciables
- Su fuente de gratificación no es el objeto en sí mismo, sino el proceso de relación o de realización que establecen los individuos para su expresión.
- En ellas las vivencias positivas y negativas forman una unidad dialéctica indisoluble, su predominio dependerá del momento de su expresión.

- Poseen una unidad interna en la personalidad, que es fuente de su propio autoimpulso y de su transformación, no dependen de manera lineal o inmediata de un objeto externo.



La motivación actúa como motor impulsor que dinamiza el comportamiento hacia la realización de toda actividad humana. Es entendida como la compleja integración de procesos psíquicos, que efectúan la regulación inductora del comportamiento, pues determina la dirección (hacia el objeto, meta buscado o el objeto evitado), la intensidad y el sentido (de aproximación o de evitación) del comportamiento, una configuración de sentidos psicológicos, que se organizan y expresan de modos diferentes y con diversa complejidad en la regulación personalológica (González, 2008).

Las conductas de los sujetos son reguladas por motivos de naturaleza diversa: personales, sociales, personalógicos; las que van a estar determinadas, por las necesidades propias del desarrollo bio-psico-social de cada sujeto.

González (1989) aporta un esquema hipotético de los niveles jerárquico de la motivación humana que facilita tanto el tratamiento teórico como metodológico:

- a) Motivos de carácter objetal, por los objetos que encarnan una necesidad y devienen motivo del comportamiento en este proceso.
- b) Motivos presentes ante condiciones actuantes sobre el sujeto, es el conjunto de motivos que solo se activan ante determinadas condiciones actuantes que lo estimulen, sean estas de tipo valorativo, estético, organizativo u otras
- c) Motivos orientadores de la actividad y las relaciones del hombre, son los motivos orientadores de la actividad y de las relaciones del hombre. Regular de manera espontánea el comportamiento, participan de él en las distintas relaciones y actividades en que se implica la personalidad.
- d) Motivos orientadores de sentidos, estimulan la reflexión del sujeto acerca del sentido de la vida.
- e) Tendencias orientadoras de la personalidad. Considerada como “el nivel superior de la jerarquía motivacional de la personalidad, formado por los motivos que la orientan hacia sus objetivos esenciales en la vida, lo cual supone una estrecha relación de la fuerza dinámica de los mismos con la elaboración consciente realizada por el sujeto de sus contenidos. Como consecuencia de este proceso, los motivos adquieren un sentido consciente personal para el sujeto, el cual determina la organización de complejas formas motivacionales, tales como, los ideales, las intenciones, la autovaloración, etc., conduciendo hacia la aparición de un poderoso sistema de autorregulación” (González, 1982 citado en González, 1989, p. 89)

De acuerdo con lo planteado por varios autores y lo analizado en el esquema propuesto es evidente la relación de los elementos siguientes: procesos psíquicos (afectivos y cognitivos), unidades psicológicas primarias (impulsos, necesidades, motivos, intereses y otros) y formaciones motivacionales complejas (procesos volitivos, motivaciones, sentimientos morales, autovaloración). De esta manera, se visualizan todos los componentes que conforman la estructura de la personalidad, por la relación teórica y funcional entre personalidad y motivación.

En la base de la estructura de la personalidad están los procesos cognitivo-instrumentales (ejecutores) y afectivo-volitivos (inductores), unidad que da lugar a las unidades psicológicas primarias y a las formaciones motivacionales complejas (convicciones, autovaloración, ideales), que presenta como núcleo de la personalidad a la esfera motivacional, encargada de regular, controlar y autorregular el comportamiento de los sujetos (citado por González, 2012).

Por ello, concordamos con el concepto en relación a la motivación que ofrece González (2008). La define como

el conjunto concatenado de procesos psíquicos (...) que contienen el papel activo y relativamente autónomo y creador de la personalidad, en su constante transformación y determinación recíprocas con la actividad externa; sus objetos y estímulos van dirigidos a satisfacer las necesidades del ser humano y como consecuencia regulan la dirección y la intensidad o activación del comportamiento, y se manifiestan como actividad motivada. (p. 61)

Motivación laboral: motivos y necesidades

Nuestra vida cotidiana está marcada por la satisfacción de necesidades. Los seres humanos tenemos como tendencias movilizadoras de la personalidad las “necesidades”, reguladoras de nuestra conducta y comportamientos. Las necesidades son la base de cada espacio psicológico impulsor de logros de proyecto de vida.

Maslow nos concibió un aporte significativo a nuestras teorías de las motivaciones, con una tipologización de necesidades que no pueden ser dejadas de lado solo por imponer en esta misma teoría una estructura piramidal rígida y jerárquica, que desde nuestra perspectiva no exactamente deben cumplirse en esa lógica de Maslow. Aun, así la segregación en diferentes tipos de necesidades permite una organización cognitiva de los movilizadores de la personalidad y así de motivos y motivaciones.

No solo la teoría de las necesidades de Maslow sirve de complemento a las motivaciones, existen una serie de teorías que se interesan por explicar las motivaciones desde determinantes internos y determinantes externos entre ellas:

- Teoría de la motivación basada en las necesidades de existencia, relaciones y crecimiento (Clayton Alderfer).
- Teoría de la motivación basada en la necesidad de logro (David McClelland).
- Teoría de la equidad (J. Stacy Adams).
- Teoría del establecimiento de metas (Edwin Locke).
- Teoría de las expectativas o Modelo contingencial (Víctor H. Vroom).

- Teoría de la expectativa (versión realizada por Lawler).
- Teoría de los dos factores (Frederick Herzberg).
- Teoría de la modificación de la conducta (B. F. Skinner).
- Teoría de la motivación basada en las características del puesto (J. R. Hackman y G. R. Oldman).

Estas teorías caracterizan los componentes motivacionales con los cuales políticas y direcciones se basan para atraer a trabajadores y trabajadoras y a su vez para desarrollar resultados cada vez superiores desde comportamientos y conductas reguladas por estos mecanismos. Estas concepciones marcan los niveles de regulación de la personalidad y los móviles que impulsan dentro de cada organización a las personas a mantenerse y ha ser cada vez más productivos desde una satisfacción o comportamientos normados regulados y conscientes.

Las teorías que enunciadas contribuyen de manera importante en el desarrollo de herramientas y técnicas que facilitan a los directivos de las empresas realizar una política de dirección más eficaz; la absolutización de las características de la personalidad o de lo contrario, de los elementos externos, relacionados con el puesto, ha limitado la comprensión de la motivación laboral en toda su integridad, como proceso extremadamente complejo.

Vista la motivación laboral como uno de los principales eslabones en las organizaciones, es importante vislumbrar cómo los resultados dependerán, en gran medida, del grado de satisfacción de sus trabajadores y trabajadoras en el espacio organizacional.

A principios del siglo XXI se comienza a tener una mirada más crítica y observadora hacia el hombre y la mujer en las organizaciones laborales, existe una intencionalidad al estudio del comportamiento dentro de las instituciones y la relación directa con su rendimiento. Gracias a estos estudios de la actividad humana en la organización se destaca hoy la importancia de la motivación como uno de los factores claves para lograr una mayor productividad en el trabajo.

Para la dirección de cualquier organización que valore la motivación como proceso a llevar de guía, debe tener en cuenta los siguientes principios:

1. La motivación depende del grado de desarrollo alcanzado por la personalidad.
2. La motivación depende de la calidad del sistema de relaciones y de las condiciones en que el trabajador y trabajadora realiza la actividad.
3. La motivación depende de la integración de estas dos premisas; de la capacidad del individuo para actuar como sujeto de su personalidad y como sujeto de su puesto.

En este sentido, se integran los aspectos internos y externos que pueden desarrollar una adecuada motivación en cada sujeto organizacional. Como primer elemento el desarrollo del potencial humano es imprescindible en cada institución. Tener en cuenta al hombre y la mujer como centro de cada organización laboral y valorar que esta, está

creada más que por las máquinas y condiciones objetivas, por seres humanos, que son los que logran obtener el encargo social.

Es necesario señalar, que no se debe eludir el valor de las condiciones en las que cada individuo desarrolla sus funciones. A pesar de no ser el centro de la atención, es de vital importancia que se tome en cuenta que para lograr un resultado satisfactorio y con calidad se necesita que cada obrero y obrera encuentren en su puesto laboral las condiciones materiales adecuadas para su obtención.

Dirección: funciones reguladoras del proceso (motivación)

Ante todo es necesario comenzar por nuestra conceptualización en cuanto a dirección, pues partiendo de este podemos adoptar posicionamientos congruentes que distingan la intencionalidad del trabajo. Para nuestro artículo asumimos la dirección como la “influencia objetiva y subjetiva del individuo que dirige sobre el sistema social mediante la planificación, organización, dirección, control y revelación de las tendencias progresivas del desarrollo para el logro de los objetivos y la misión” (González, Parra y Cordero, 2018, p. 9).

Desde esta perspectiva, otorgamos valor a la influencia no solo de carácter objetivo desde las relaciones formales que se establecen en cada organización, sino que hay una formación de lazos y relaciones interpersonales que de manera informal tienen una influencia muy fuerte y es mediante la cual se basan la satisfacción de necesidades de socialización en una organización. Se crean las bases para un clima sociopsicológico que motiva y satisface el desarrollo humano en la organización.

El proceso de dirección hoy día, en cualquiera de los espacios en los que se practique tiene como antecedentes las valoraciones, prejuicios e interpretaciones que han sido interiorizados por los directivos. Lo que no significa que todas las maneras de dirigir estén herradas, sino que es una herencia cultural que tiene rasgos de lo vivido desde la imagen de dirección en su hogar hasta lo aprendido a lo largo de la vida matizado con sus propias concepciones individuales, pero con una fuerte carga externa dada por la presión de las expectativas de subordinados, compañeros y compañeras de trabajo e incluso la familia.

Estas presiones sociales moldean los estilos a asumir por la dirección, por ello en el cumplimiento de sus funciones el dirigente debe mediar en todo momento la satisfacción de las necesidades de sí mismo, como individuo y las de sus trabajadores y trabajadoras. Una de las mejores maneras de hacer dirección es a través del cumplimiento de las necesidades de cada persona que compone la organización. Esas necesidades no son reductibles a lo económico o material, como pudiera pensarse, no son negables su carácter impulsor, pero a su vez compite el desarrollo profesional, la especialización.

De la misma manera en que las necesidades básicas son crecientes, lo son las necesidades superiores de autorrealización, superación y reconocimiento social. Por esta razón las organizaciones son espacios por excelencia para la satisfacción de estas necesidades por ser donde las personas logran un crecimiento de sus propias condiciones internas y personalógicas, además de verse estimados los resultados de sus esfuerzos y logros.

Para ello la dirección tiene una labor responsable e imperiosa; es la directiva la que guía y regula los comportamientos y actitudes a través de acciones destinadas al desarrollo organizacional. Las capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias de un directivo serán visibles a través de la expresión de sus subordinados. Los miembros de una organización gratificarán en resultados las relaciones que establezca el directivo ya que cada quien presta un servicio a cambio de una retribución material o económica y afectiva.

El desarrollo del potencial humano en una organización puede ser incrementado a través de vías factibles objetivas y subjetivas: mejoramiento de condiciones de trabajo y la motivación como herramienta psicológica. Además es necesario que cada dirección conozca las necesidades afectivas y cognitivas de cada trabajador o trabajadora, partiendo de ellas atiende particularmente y diferenciada.

Desde la propia caracterización personalógica de los individuos que componen la organización se favorece el crecimiento y reconocimiento distinguido a cada cual, dado por la autopercepción que se tenga de sus propias habilidades y capacidades como trabajador y trabajadora. Este es otro de los elementos a tomar en consideración cuando se habla de motivación, la autoimagen y autopercepción, por la tendencia de los seres humanos de sostener en alta su imagen, estima o valor. Desde la perspectiva de los directivos y de los subordinados es de marcado interés que se diagnostique las fortalezas psicológicas, desde esta visión se podrá planificar la política a seguir en cada empresa o institución y declarar en cada caso el nivel de responsabilidad por cada quien.

Es de valor tener en deferencia los principios de motivación en la gerencia y el Liderazgo institucional, de W. Edwards Deming, que aporta una guía de trabajo en función de incentivar e impulsar desde la motivación la labor dentro de la organización. Se enumeran:

1. Crear un propósito constante hacia la mejora de los directivos y su motivación, asignando recursos para cubrir necesidades a largo plazo en vez de buscar rentabilidad a corto plazo.
2. Adoptar la nueva filosofía de la estabilidad económica rechazando permitir niveles normalmente aceptados de demoras, errores, por parte de los líderes. Este principio afectara a todos los sistemas de una empresa, a todos sus departamentos. Es importante que toda la empresa se preocupe por el cumplimiento de este punto.
3. Reducir el número de personal sin motivación.
4. Búsqueda constante de problemas, existentes en el sistema a fin de mejorar los procesos permanentemente.
5. Instituir la capacitación continua en el trabajo. Desarrollar e implementar planes de adiestramiento y mejora de la motivación al personal.
6. Concentrar la supervisión en ayudar al personal a desempeñar mejor su trabajo y motivación. Tomar medidas inmediatas en cuanto a imperfecciones, necesidades de mantenimiento, malas herramientas, u otras condiciones inadecuadas para la

calidad, estas decisiones dan a demostrar la personal que ellos importan y los motiva a realizar su trabajo con esmero.

7. Estimular la comunicación eficaz, de dos vías, y otros medios que eliminen temores en toda la organización y ayudar a las personas a trabajar juntas para servir a los propósitos del sistema.
8. Romper las barreras existentes entre los departamentos de la empresa estimulando trabajos en equipo, congregando esfuerzos de áreas diferentes: investigación, diseño, ventas y producción.
9. Eliminar el uso de objetivos numéricos, afiches y lemas en los cuales se pide nuevos niveles de productividad sin dar los métodos y proveer las herramientas y entrenamiento necesarios. Esto traer con consecuencia la falta de comunicación y baja la autoestima del empleado.
10. Eliminar las barreras que le impiden al trabajador el derecho de sentirse orgulloso y motivado de su destreza.
11. Instituir un vigoroso programa de educación, auto mejora y motivación.
 - a. En primer lugar, una de las principales funciones de la gerencia en el proceso de motivación; es comenzar con la puesta en práctica de toda esta nueva filosofía, en la empresa. Es importante que este atenta a cómo va llevándose a cabo en los diferentes departamentos y procesos de la organización para la motivación institucional y dentro de los líderes, debe funcionar como guía y así atender las dudas de los empleados y fomentar la comunicación de estos con los jefes quienes serán de gran ayuda para la gerencia, aunque lo ideal sea que lo maneje por si misma sin ningún tipo de intermediarios.
 - b. El principal objetivo de una mejora en la comunicación y motivación es romper con las barreras ínter departamentales, logrando un aceleramiento en la misma para poder cumplir con los objetivos de la empresa con mayor rapidez, sin tener problemas durante el proceso.

Se debe desarrollar la motivación para el trabajo en grupo y/o en equipo. Esta es una forma de motivar al personal a que se sienta más apoyado por sus compañeros, y por lo tanto mejor consigo mismo.

- c. El adiestramiento consiste en aprendizaje de las aptitudes que se pueden tener para cumplir con la realización de un trabajo.
12. La capacitación motivacional consiste en la formación de un individuo para realizar el trabajo.
13. Las acciones para lograr el adiestramiento motivacional: la recopilación de datos, su organización, el generar información y luego con todo esto se podrá llegar a la toma de decisiones para solucionar el problema, luego de haber enunciado algunas alternativas y haber elegido la más apta.
14. El rol del sindicato es muy importante, dado que la participación del mismo se basará en un trabajo constante con los trabajadores para ayudarlos a poder

asimilar el cambio, funciona como un instrumento de apoyo, tanto para los trabajadores como para la empresa.

Cada dirigente debe sostener todo tiempo la preparación y adiestramiento de sus empleados, por lo vertiginoso del desarrollo científico – tecnológico es de gran importancia que se mantenga una renovación y capacitación para mantener la actualización de la información y retribuya en satisfacción individual y autopercepción de crecimiento y valía.

Motivación como indicador de la competencia de dirección

En la medida que la dirección se apropie de la motivación como una herramienta que complementa las funciones directivas y para el logro de resultados vertiginosos en la empresa u organización, se construirá en esta manera de hacer una competencia de dirección.

La *Competencia de Dirección* son los sentidos subjetivos que articulan saberes competentes configurados continuamente, que autogestionados en la esfera laboral regulan la actuación del individuo sobre la base de su encargo social (González, Parra y Ramayo, 2017).

Desde la conceptualización y metodología propuesta por la Pirámide PICDE (2017) el desarrollo de las competencias deben transitar por los niveles que condicionan el logro y desarrollo personalógico de los y las directivas. Parecería que es simple el proceso, pero el cambio o logro de la competencia es mucho más complejo en la medida que el cambio o transformación es subjetiva, incluiría el llamado cambio de mentalidad o más que cambio, busca una transformación o alcance a nivel superior de directivos y organización.

Nuestra propuesta es incluir a las motivaciones laborales como competencia de dirección. Además de una herramienta de trabajo permitirá un conocimiento intrínseco que configura nuevos sentidos psicológicos organizacionales. Es asumir la organización con una nueva visión de dirección; a su vez se traducirá en nuevas formas de relaciones interpersonales, establecimiento de metas y objetivos dentro de la institución. La asunción de funciones y acciones asertivas por parte de la dirección de empresa u organización la convierte en factor de cambio que facilita la intervención y transformación no solo de un individuo, sino de toda la organización.

Por ello, para la motivación estar considerada o configurarse como proceso parte de los sentidos psicológicos de los directivos debe transitar por los saberes.

Para el tránsito por el saber-saber, es necesario todo un entrenamiento desde las concepciones teóricas de las motivaciones. Es apropiarse de todas las concepciones acerca de la motivación para poder discernir y emplear ante cada situación la más adecuada. Incluye apropiarse del sentido que constituye el favorecer a seres humanos en su crecimiento, es tener en cuenta el diagnóstico y conocimiento nos solo desde informes sino de apropiarse del aprendizaje desde la interacción con sus subordinados de sus propias necesidades y las vías que prefieren para satisfacer esas necesidades, vislumbrar los posibles cambios que demanden esas satisfacciones. Es por ello que en ese proceso de saber-saber no se limita a la apropiación cognitiva, sino que exige un aprendizaje afectivo y conductual.

El nivel saber hacer establecería una materialización del proceso de aprendizaje de lo referido a motivación. Tiene que ver con objetivar desde las políticas, intencionalidad y proceso de toma de decisiones propuestas sensibles dirigidas a todas las personas que componen la organización en función de su movilización consciente positiva y favorable de sus comportamientos y conductas, de acuerdo a los intereses organizacionales. Este nivel supone un salto personalógico de las y los dirigentes desde su propio desarrollo personal, pues supone crecerse frente a cualquier dificultad o aspereza con los subordinados o compañeros de trabajo.

Este último elemento nos pone sobre la base del tercer nivel más individualizado y de crecimiento de la personalidad. La motivación no será comprendida solo como herramienta metodológica o favorecedora de mayores resultados organizacionales, sino como parte de su propia satisfacción como dirigente que lo hace ser superior al apropiarse de nuevos sentidos organizacionales y nuevas formas de significar sus relaciones en la comunicación y actividad laboral.

En este nivel además del dirigente para cada sujeto organizacional la motivación laboral les brinda un sentido y gratificación subjetiva que permite el autodesarrollo, autoconocimiento y autopercepción de persona útil con habilidades, fortalezas y capacidades reconocibles, además de la obtención de una superioridad en la comprensión emocional asertiva.

CONCLUSIONES

Es necesaria e impostergable la visión de trabajo de los directivos desde una perspectiva humanista que ubique al individuo en el centro de atención de la organización.

La motivación es un proceso, una herramienta psicológica y un complemento personalógico que permite el autoconocimiento, la autopercepción favorecedora de crecimiento y de sentido de utilidad y satisfacción laboral.

La motivación desde su propia estructura tiene como base los procesos psíquicos que configuran motivos, que a su vez son los que orientan y dan sentido a la conducta y el comportamiento desde la satisfacción de las necesidades.

La motivación constituye para el proceso de dirección una vía de funcionamiento que asegura no solo el desarrollo personalógico de los sujetos organizacionales, sino el aumento de resultados laborales favorables.

A través del escalonamiento de los saberes la motivación en los dirigentes se configura como una competencia de dirección.

REFERENCIAS

Gibson, L. (1984). *Dirección y administración de empresas*, octava edición. EUA: Editorial Addison – Wesley Iberoamericana.

González, A. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de sociología, pedagogía y psicología*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. (1989). *Psicología. Principios y categorías*. La Habana: Ciencias Sociales.

González, F. y Mitjans, A. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, J. (2008). *Psicología de la motivación*. La Habana: Ciencias Médicas.

González, M.; Parra, F. y Cordero, I. (2018). Perspectiva de género como competencia de dirección. En *Ciencia e Innovación tecnológica, vol. II*, capítulo Ciencias sociales. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria.

González, M., Parra, F. y Ramayo, Y. (2017). Algunas consideraciones teóricas generales sobre la concepción de competencia de dirección en educación. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. I, capítulo Ciencias pedagógicas. Las Tunas: Coedición Edacun-Redipe. Recuperado de <http://edacunob.ult.edu.cu/>

González, Y. (2012). Estrategia pedagógica para el desarrollo de la motivación profesional pedagógica en los centros de Educación Superior. *Revista de Innovación Tecnológica*, 18(1).

LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA PARA ESTIMULAR EL COMPONENTE FONÉTICO DE LOS NIÑOS DESDE LA LITERATURA INFANTIL

THE PREPARATION OF THE FAMILY TO STIMULATE THE PHONETIC COMPONENT OF CHILDREN FROM CHILDREN'S LITERATURE

Niubys Álvarez Rodríguez¹, niubysar@ult.edu.cu

Isabel Pérez Amores², isabel@ult.edu.cu

David Peña Carmenate³, david@ult.edu.cu

RESUMEN

Desde el inicio de la más temprana edad, la Literatura Infantil es un entretenimiento que influye activamente en la estimulación del lenguaje y la comunicación, donde la familia desempeña un importante rol. En este artículo ofrecemos una propuesta de actividades para estimular el componente fonético de los niños desde la Literatura Infantil a partir de la orientación familiar, tomando como contexto educativo el Círculo Infantil Campanitas de Cristal del municipio Las Tunas. Las actividades propuestas se derivan de los resultados de los diferentes métodos y técnicas de investigación aplicadas, entre las que se encuentran la observación, entrevistas y pruebas pedagógicas; a partir de las cuales se identificaron las principales regularidades. Los resultados obtenidos demuestran el nivel de efectividad de las actividades en la práctica.

PALABRAS CLAVES: familia, niños, estimulación, Literatura Infantil, componente fonético.

ABSTRACT

From the beginning of the earliest age, Children's Literature is an entertainment that actively influences the stimulation of language and communication, where the family plays an important role. In this research we offer a proposal of activities to stimulate the phonetic component of children from Children's Literature from family orientation, taking as an educational context the Children's Circle Campanitas de Cristal of the municipality of Las Tunas. The proposed activities are derived from the results of the different applied research methods and techniques, among which are observation, interviews and pedagogical tests; from which the main regularities were identified. The results obtained demonstrate the level of effectiveness of the activities in practice.

KEY WORDS: family, children, stimulation, Children's literature, phonetic component.

¹ Licenciada en Logopedia. Instructora. Profesora de la disciplina Logopedia del departamento de Educación Especial. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciado en Defectología. Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Auxiliar de la disciplina de Logopedia del departamento de Educación Especial. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Licenciada en Educación Primaria. Asistente. Máster en Orientación Educativa. Profesora de la disciplina Didácticas Particulares del departamento de Educación Especial. Universidad de Las Tunas, Cuba.

INTRODUCCIÓN

Es en la familia donde se experimentan las primeras costumbres sociales de cada persona. Resulta imprescindible que la familia esté preparada para enfrentar la ardua tarea de desarrollar el lenguaje y la comunicación desde las primeras edades, fundamentalmente el componente fonético. El principio básico del lenguaje hablado del niño es la imitación, es preciso que cada familia de buenos ejemplos de fonación a sus hijos para evitar de esta forma que aparezcan trastornos en el lenguaje y de la comunicación.

El Estado cubano ha prestado especial atención al sistema educativo desde las edades más tempranas, esto ha hecho posible una atención educativa de calidad tanto desde la labor educativa que se desarrolla con los niños, así como en la orientación y educación familiar. Para hacer valer de manera legal tales pretensiones en el capítulo III, artículo 84 de la Constitución de la República se plantea que establece que: “Las madres y los padres tienen responsabilidades y funciones esenciales en la educación y formación integral de las nuevas generaciones en los valores morales, éticos y cívicos, en correspondencia con la vida en nuestra sociedad socialista” (Cuba. Constitución de la República, 2019, p. 20).

Por otra parte, en los lineamientos del Partido en su artículo 117 se plantea continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo, así como incrementar la eficiencia del ciclo escolar, y el perfeccionamiento del papel de la familia en la educación de niños, adolescentes y jóvenes (PCC, 2016, p. 27).

Relacionado con el tema de la orientación a la familia varios son los autores que han realizado aportes en lo referente a sus funciones, así como en el papel de las mismas en la educación de los hijos, estudian la familia y su papel en la formación de sus hijos de forma general.

Relacionado con el estudio de la comunicación, se destaca Fernández (2012). Con más vínculo a la problemática que nos ocupa otros estudios como los de la autora Reyes (2019) permitieron comprender y fundamentar la importancia del accionar educativo en la atención a niños en el área del lenguaje y la comunicación con énfasis en la prevención de su pronunciación en el grado preescolar.

Se han encargado de profundizar en el estudio de la Literatura Infantil: Selfa (2015) y Rubio (2016). Todos definen esta categoría, argumentan sus funciones, el papel en la educación y la formación de los niños. Al respecto Delgado y Muñagorri (2018) ofrecen una propuesta pedagógica donde se tiene como centro el uso de textos literarios infantiles para favorecer el desarrollo del lenguaje en niños de la infancia temprana.

A pesar de los valiosos aportes de los autores se hace necesario continuar profundizando en acciones desde la Literatura Infantil en aras de estimular el componente fonético de sus hijos.

En este sentido, la familia cubana ha alcanzado niveles superiores de preparación en la educación de los hijos, sin embargo, en la práctica educativa, existen insuficiencias por parte de esta en relación con el desarrollo del componente fonético, las que se manifiestan en:

- Imprecisiones en el componente fonético de los niños que se expresa en omisión, distorsión, sustitución e inconstancia.
- Pobre socialización de la familia con el resto de los miembros del hogar sobre las manifestaciones en el componente fonético de sus hijos.
- La familia asume conductas inadecuadas ante las imprecisiones que presentan sus hijos en el componente fonético.
- Poca utilización de la Literatura Infantil para la estimulación del componente fonético.
- Antecedentes históricos relacionados con la preparación de la familia para la estimulación del componente desde la Literatura Infantil.

En la sistematización de la evolución histórica sobre la preparación de la familia para la estimulación del componente fonético se tuvieron en cuenta dos criterios fundamentales:

Primer criterio: transformaciones ocurridas en el proceso de preparación a la familia en la educación integral de sus hijos.

Segundo criterio: tratamiento dado al componente fonético desde la Literatura Infantil.

Con el triunfo de la Revolución Cubana en enero de 1959 la vida familiar tuvo un viraje radical se produjeron profundas transformaciones en el orden económico y social, que se reflejaron en la familia cubana, aunque de forma diferenciada, en dependencia de los tipos de familia y el contexto social y cultural. Se promulga la Ley de Reforma Integral de la Enseñanza, dirigida a toda la familia cubana. En 1971 se creó el Instituto de la Infancia cuya presidenta fue Vilma Espín quien asumió entre otras funciones el asesoramiento de los Círculos Infantiles.

A propuesta del primer Congreso de Educación y Cultura en el año 1971, se aprobó el movimiento de padres ejemplares llevados a cabo por los CDR para estimular la vinculación de los padres con la escuela en la educación de sus hijos y se destacó además el Movimiento de Madres Combatientes de la Educación promovido por la FMC. En este congreso, el Ministerio de Educación recibió el encargo social de desarrollar el Trabajo de Educación Familiar a través de diferentes vías y es entonces que surgen con carácter fundamental las Escuelas de Padres en una labor desarrollada por el Departamento de Psicología del MINED, aprobada después del Primer Congreso del Partido en 1975. Esta organización se desarrolló con el objetivo de elevar el nivel de conocimiento de los padres sobre cómo educar a los hijos.

En 1980 desapareció el Instituto de la Infancia y surge el Subprograma Preescolar, por lo que las funciones del Instituto pasaron a ser asumidas por el Ministerio de Educación.

Este trabajo educativo tenía un reforzamiento por los medios de difusión masiva. Para su realización se elaboró la conocida serie de folletos Orientación a Padres, los cuales fueron utilizados en las escuelas, básicamente a través de dramatizaciones y discusiones con los padres. Los medios de difusión masiva estuvieron siempre presentes en la educación familiar a través de diferentes programas como: Comienza con la vida, Nuestros Hijos (televisión) con una frecuencia semanal, ¿Qué piensa usted profesor? (radio) con una frecuencia diaria.

Posteriormente se sugieren actividades que la familia pueda desarrollar en el hogar, con sus hijos, y, por último, se mencionan los logros del desarrollo, para que los padres puedan ir valorando el nivel de desarrollo que alcanza su hijo. Todo esto logra que se propicie una cobertura mayor de atención a los niños de la infancia preescolar, para favorecer su desarrollo psicosocial y el lenguaje, además preparar a los padres para enfrentar la educación de sus hijos con mayores posibilidades y tanto la familia como la comunidad se involucren activamente en esta tarea.

A pesar de todo esto no existe un documento específico dirigido a la familia donde se le explique cómo favorecer el desarrollo del componente fonético de sus hijos, por lo tanto, existen insuficiencias por parte de la misma para atender las dificultades que presentan sus hijos en la pronunciación. Se ha podido constatar que existen dificultades para el desarrollo del diagnóstico en el área del lenguaje con énfasis en la pronunciación y análisis fónico para una mayor preparación de la familia en cuanto a la estimulación correcta del componente fonético en sus hijos.

En Cuba la atención logopédica tiene dentro de sus objetivos la orientación a la familia para la prevención, corrección y/o compensación de los trastornos del lenguaje y la comunicación, sin embargo, esta orientación se ha realizado en aquellas familias que sus hijos presentan trastornos del lenguaje definido y sobre todo en la edad escolar, siendo insuficiente en el caso de las familias con hijos de la edad preescolar con un fin estimulador.

En relación con el segundo criterio: podemos decir que, durante el siglo XIX, con los grandes descubrimientos de las ciencias naturales se desarrolla el interés por los aspectos fonéticos y aparece la fonética como ciencia con los sonidos como objeto de estudio. Predominó en esta época el enfoque productivo, que exagera el papel de la práctica de la expresión oral, en el siglo XX se realizan descripciones minuciosas de cada sonido y se desarrolla la fonética articuladora.

Con la creación del Instituto de la Infancia en 1973 se elabora un folleto con orientaciones para las educadoras que propician diversos procedimientos para dar tratamiento al lenguaje que aún conserva actualidad. En 1973, se organiza el primer programa oficial de Educación Preescolar, este consistía en un plan de actividades educativas para los círculos infantiles; no poseían objetivos específicos hacia el lenguaje al que se le daba atención en las actividades.

En 1980 existieron cambios oportunos en la Educación Preescolar con relación a la pronunciación dentro del lenguaje. A inicios de la década de los 80, se extinguió el Instituto de la Infancia y sus funciones fueron asumidas por el Ministerio de Educación, para lo cual fue creado el Subsistema de Educación Preescolar que abarcó la educación de los niños que asistían a los Círculos Infantiles desde los 45 días hasta los 6 años, incluyendo al grado preescolar de las escuelas primarias. El perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación perfila con mayor precisión la necesaria correspondencia entre el fin de la educación y la concepción del nivel de educación desde sus planes y programas.

En el año 2001 se implementan en la dirección del proceso educativo el uso de nuevas tecnologías como el uso de la Televisión Educativa, videos y la computación logrando así una concepción más integral en la formación de los niños, lo que propicia mayor

calidad en la dirección del proceso educativo, que favorece que los niños se apropien de una mayor cantidad de vivencias e información.

En relación con esto, la autora Arés en el 2003 brinda orientaciones de carácter general a toda la familia cubana que sirvieron de base para conocer sus principales características y las funciones que realizan en la educación de sus hijos.

La atención al lenguaje, y con él la pronunciación de los sonidos, aún no se organiza por lo que no es una preocupación del personal docente dar tratamiento al respecto lo que provoca que no se oriente de manera sistemática. El crecimiento científico desarrollado en todo el país, con particular énfasis en la Educación Preescolar deviene en un perfeccionamiento continuo en este nivel para la educación y formación integral de los niños; se precisa un nuevo enfoque en la concepción del fin y los objetivos.

Alarcón (2010) y Ballester (2010), realizan importantes aportes en este sentido, proponen acciones educativas para favorecer el desarrollo de las estructuras fonatorio-motoras y la pronunciación en los niños del cuarto año de vida y en el grado preescolar.

En el 2014, resaltan los estudios de González, ya que tiene en cuenta el proceso de atención logopédica, aunque en el nivel primario de educación.

El tercer perfeccionamiento del sistema nacional de enseñanza comenzó a someterse a prueba en un conjunto de centros de todo el país a partir del curso escolar 2017 – 2018, donde se propone flexibilizar los estilos de dirección de los centros educacionales.

Se aboga por el trabajo en red: de manera significativa, se brinda una mayor atención a la familia, aporta conocimientos a las mismas para ejercer su función educativa y con ello la formación integral de la personalidad de sus hijos a partir del vínculo con la escuela.

Más cercano en el tiempo Reyes (2019), brinda orientaciones educativas a la familia para la prevención de los trastornos de la comunicación oral en el grado preescolar.

Fundamentos teóricos relacionados con la preparación de la familia en la estimulación del componente fonético de sus hijos

La investigación se fundamenta en la concepción de la Filosofía Marxista-Leninista tomando su método materialista, dialéctico e histórico; en la misma se concibe al hombre en su condición humana como un ser social producto de las relaciones sociales en las cuales está inmerso y con capacidad de transformar el mundo que le rodea a partir de su actividad diaria.

“La familia es producto del sistema social y refleja su estado de cultura” (Marx y Engels, 1963, p. 37).

Desde lo psicológico, Vigotsky (1985) argumenta que alrededor de los tres años del niño, existe la presencia de los denominados períodos sensitivos óptimos para el desarrollo de determinadas funciones psíquicas, es decir, no es más que la elevada sensibilidad del niño a las influencias sociales que favorecen la formación efectiva de dichas funciones, constituye el período más saturado y rico en contenido, más denso y lleno de valor para el desarrollo en general.

Le corresponde a la familia garantizar interacciones sociales que potencien el desarrollo de los infantes, lo cual presupone una toma de conciencia de su función educativa en el sentido más amplio de la palabra. La familia es el terreno donde se comparten alegrías, experiencias, es por ello, que para llevar a cabo el proceso de estimulación del lenguaje de los padres con sus hijos es importante establecer un clima favorable de amor y confianza de manera que permita ampliar sus posibilidades de comunicación.

Desde el punto de vista pedagógico, la investigación se sustenta en las ideas de prestigiosos pedagogos entre los que sobresalen Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Valdés Domínguez, Enrique José Varona y muy especialmente José Martí, los cuales dedicaron espacios en sus obras para señalar que la educación de los niños no recae solamente en la sociedad, sino también la familia y particularmente en los padres.

La familia constituye uno de los factores de mayor incidencia en la educación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes. La influencia de la educación familiar, es esencial durante los primeros años de vida, trasciende ese marco inicial y se manifiesta con mayor o menor frecuencia, a lo largo de toda la vida.

En este sentido la familia debe interactuar, motivar e intervenir de forma organizada con sus hijos y propiciar una educación desarrolladora dirigida a la estimulación en aras de prevenir las dificultades que puedan presentarse en la pronunciación a partir de las diferentes obras de la Literatura Infantil. La estimulación del componente fonético debe ser una tarea que se inicie de forma oportuna, debido a que la evolución de los niños depende en gran medida del inicio de la misma, esto se fundamenta en la elevada plasticidad de las funciones del cerebro y en las grandes posibilidades que tiene para desarrollarse.

En este sentido, las autoras Delgado y Muñagorri (2018) plantean que:

... desarrollar La literatura infantil está dedicada a un público en formación por lo que cumple una función didáctica que se evidencia desde que se le enseña al niño a disfrutar la obra, a sentir placer, a deleitarse, a apreciar la belleza de la lengua; lo didáctico no hace que el texto pierda su fin estético, que propicie el refinamiento de la sensibilidad. (p. 4).

La literatura infantil, como texto artístico es el mejor medio para poner ante los niños hechos de la vida, de la sociedad. Sin embargo, ha de tenerse en cuenta que esta literatura no es interpretada y recibida siempre de idéntica manera, pues la aceptación o desagrado dependerá de las vivencias de cada uno, de la sensibilidad individual, del gusto de cada cual y de la forma en que se presente.

Como todo arte, adopta diferentes manifestaciones dirigidas siempre a un público determinado, de acuerdo con sus intereses estéticos y con sus posibilidades reales de interpretación de la obra artística, y en dependencia de la edad permitiendo desarrollar adecuadamente el lenguaje de los niños.

El desarrollo del lenguaje verbal incluye en su forma de expresión, tres componentes, que conforman el sistema de la lengua: el fonético-fonológico, el léxico-semántico y el morfológico-sintáctico. El componente fonético-fonológico está relacionado con el conjunto de sonidos del idioma y se desarrolla como resultado de la percepción fonemática e imitación de los sonidos y sus combinaciones en las palabras. Su

perfeccionamiento está ligado a la posibilidad de diferenciarlos y articularlos, incluyendo también el ejercicio de la estructura fono-articulatoria, lo que contribuye a la asimilación de una cultura fónica:

...la cultura fónica de la lengua es la habilidad del lenguaje para la articulación exacta de los sonidos de la lengua natal. Contempla la articulación correcta de los sonidos, la pronunciación clara de las palabras y las frases, la correcta respiración al articular, así como la habilidad para utilizar la voz a la altura requerida, el ritmo normal del lenguaje y los diferentes medios de entonación y tono de la expresividad. (Rodríguez, 2013, p. 55).

Esta cultura del lenguaje se forma sobre la base del oído bien desarrollado y se lleva a cabo conjuntamente con el desarrollo de otros aspectos del lenguaje: vocabulario, lenguaje coherente y construcción gramatical. De ahí la importancia que tiene la estimulación oportuna y temprana del plano sonoro de la lengua como premisa para la formación y desarrollo de un lenguaje correcto, exacto, depurado, lo que posteriormente garantizará el proceso de adquisición de la lectura al llegar a primer grado de la enseñanza primaria.

Criterios para seleccionar y narrar obras de cuatro a seis años de vida

Los niños de este grupo evolutivo ya son capaces de narrar cuentos con y sin medios didáctico.

Los cuentos folklóricos son muy recomendables en esta etapa.

Los textos deben ser muy bien elegidos. Se recomiendan cuentos y poesías sencillas, adaptaciones, o los folklóricos. Esto facilita la asimilación de las ideas fundamentales y del lenguaje empleado con bastante facilidad.

Las obras infantiles deben ser eminentemente recreativas, con predominio de la fantasía, lo irreal, lo maravilloso.

Los cuentos de hadas, brujas y duendes, con formas mágicas y sorprendentes, no deben faltar en los seleccionados para estos niños. Tampoco las historias de animales o de algún hecho o fenómeno natural.

La reiteración de ideas y frases tan presentes en los cuentos para niños también favorecen el desarrollo del lenguaje.

En cuanto al empleo de diminutivos y aumentativos, no está prohibido, pero no debe abusarse de ellos.

La estructura interna del cuento, como es sabido, debe ser coherente, para que los niños vayan aprendiendo a razonar, a seguir un hilo conductor, a expresar una idea con claridad. Por eso, el texto debe resultar comprensible, es una manera de ayudarlos a organizar el pensamiento. Esto trae consigo, que la expresión resulte igualmente coherente y lógica.

La Literatura Infantil tiene la hermosa misión de enriquecer el universo infantil, introducir al niño en el mundo que lo rodea.

El cuento nunca debe estar por debajo del desarrollo alcanzado por el niño, al contrario, debe propiciarlo, para lo que se tendrá en cuenta la zona de desarrollo próximo. Por eso debe llevarlos a niveles superiores al que se encuentra.

Caracterización del estado inicial de preparación de la familia para estimular el componente fonético de los niños desde la Literatura Infantil

Para la realización del trabajo se realizó un estudio de una población de 36 familias de los niños del cuarto año de vida del Círculo Infantil “Campanitas de Cristal”, del Reparto Buena Vista en el Municipio de Las Tunas, de la cual se asumió como muestra 12 de las familias teniendo como criterio de selección, la presencia de manifestaciones en forma de alteraciones del componente fonético de sus hijos. Para ello se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:

- Conocimiento que poseen las familias sobre el componente fonético.
- Interés de las familias en la educación de sus hijos.
- Vías utilizadas por las familias para desarrollar el componente fonético de sus hijos a partir de la utilización de la Literatura Infantil.

Como resultado del análisis del primer indicador, se precisa que el nivel de preparación de la familia relacionado con el componente fonético de sus hijos es insuficiente, no todas están preparadas para asumir la compleja tarea de la estimulación del lenguaje de los niños, mientras que otras, aunque desean erradicar las dificultades en la pronunciación de sus hijos, les hablan con diminutivos, disfrutan y exhiben la pronunciación de los mismos. Una de las familias tiene una ventaja en relación con las demás pues existe una madre graduada de Logopedia y Foniatria.

En el segundo indicador no se ubicó a ninguna familia en el nivel medio. El resto de las familias fueron ubicadas en el nivel bajo debido a que las mismas no le dan importancia a la estimulación del lenguaje de sus hijos, algunas consideran que sus hijos hablan muy bien para la edad que tienen y que no resulta necesario preocuparse por la pronunciación de sus hijos porque todavía están muy pequeños.

En el último indicador solo tres familias se ubican en un nivel alto, pues conocen qué hacer al respecto, así como de las acciones para intervenir correctamente para estimular el componente fonético desde la utilización de la Literatura Infantil, no siendo así el resto de las familias, 2 se ubican en el nivel medio porque a pesar que no tienen todos los conocimientos, constantemente piden consejos por parte del personal docente del círculo para resolver las dificultades de sus hijos. Fueron ubicadas 7 familias en el nivel bajo, pues a causa del propio desconocimiento. No realizan actividades intencionadas desde la Literatura Infantil, con el fin de estimular el componente fonético de sus hijos.

A continuación, se presenta la elaboración de una de las actividades, las que transitan por los tres momentos esenciales: orientación, ejecución, y control. Estas constituyen ante todo un proceso de dirección y educación. Las mismas contribuyen no solo a ejercitar la Literatura Infantil como entretenimiento, sino como elemento de formación de la personalidad de los niños. Esta actividad cuenta con la siguiente estructura: título, objetivo, método, medios de enseñanza, introducción, desarrollo, evaluación y conclusiones. En cada una de ellas se dejan mensajes a las familias para que desarrollen el proceso de estimulación del componente fonético de manera exitosa con sus hijos

Propuesta de actividades encaminadas a la preparación de la familia para estimular el componente fonético de los niños desde la Literatura Infantil

Transitan por los tres momentos esenciales de la actividad: orientación, ejecución y control. A continuación, fundamentamos elementos de carácter metodológico que orientan cómo aplicar una de las actividades.

Actividad # 1

Título: Narración de cuentos. ¡Maravilloso mundo de fantasía!

Objetivo: preparar a la familia sobre cómo desde la Literatura Infantil estimular el componente fonético de sus hijos.

Medios de enseñanza: fragmento de un poema, televisor y tarjetas.

Motivación: para iniciar la actividad presentar un hermoso poema dedicado a la familia. Posteriormente preguntar:

- Su opinión del poema.
- Pedir que definan el poema en una sola palabra.
- ¿Qué papel le corresponde a la familia en la educación de sus hijos?

Orientar el objetivo de la actividad: explicar qué, cómo y para qué.

Desarrollo:

Explicar que la Literatura Infantil constituye un valioso medio para estimular el componente fonético de los niños y que para desarrollar con éxitos las actividades deben tener en cuenta los siguientes elementos:

- Expresividad del lenguaje. Hacer énfasis en las metáforas. Debe tener en cuenta que cuando sea necesario explicarlas, debe hacerlo sin subestimar el desarrollo alcanzado por el niño.
- Debe hacer uso de una entonación y tono adecuado, así como modular la voz, esto le sirve para la identificación de los distintos personajes por parte de los niños.
- Evitar la monotonía, acentuar la cadencia, los matices, el ritmo y la entonación.
- Tener en cuenta que la expresividad de la mímica del rostro, los ojos y especialmente el movimiento de los labios.
- Propiciar la participación activa de los niños.
- Crear un clima lúdico y alegre.
- Tener en cuenta el espacio o lugar en que se efectuará la actividad.

Luego explicar que la narración por láminas se puede desarrollar de manera fácil desde las condiciones del hogar:

- Distribuir tarjetas que representan secuencias de láminas de diferentes cuentos infantiles. Intercambiar al respecto.

- Hacer una valoración de la importancia de la narración de cuentos con láminas.

Preguntar:

¿Han desarrollado actividades de este tipo con sus hijos?

¿Cómo estimularían el componente fonético a partir de la narración por láminas?

Exponer que es totalmente imprescindible que los niños disfruten con la contemplación de la imagen y esto estimula la capacidad de observación y favorece la expresión oral.

Las láminas deben resultar atractivas, ricas en colorido, ya que contribuyen a desarrollar el afán creativo y estimulan la sensibilidad artística. Deben estar muy limpias y guardarse en orden, bien protegidas.

Los libros de imágenes y las láminas nos ofrecen la ventaja de posibilitar la contemplación de multitud de facetas del medio natural, a las que de otro modo, sería imposible acceder. Las imágenes se derivan de la necesidad de expresión de cada niño, resulta muy importante para el dominio de la habilidad de narración por parte de los niños, que le posibilitará desarrollar su componente fonético. Si se utilizan de forma adecuada pueden contribuir al desarrollo físico.

El niño, aunque no sabe leer, pero en la lámina o ilustración del libro sí puede hacerlo, pues la representación lo expresa todo, el niño lo verbaliza con facilidad. Enriquece con vocablos nuevos, precisa el significado de otros, y aprenden a emplear esos vocablos en la construcción de oraciones.

Las familias pueden desarrollar un diálogo posterior a la narración para potenciar la habilidad conversar. Pueden además construir oraciones con palabras del cuento. Describir las personas, animales o cosas del cuento. Ejercitar los sonidos más difíciles de pronunciar.

Pueden nombrar las acciones más importantes que realizan los diferentes personajes por pregunta: ¿Qué hizo Caperucita en el bosque? ¿Qué hizo el leñador?

Deben crear las condiciones necesarias para la preparación de todos los medios, proponerles inventar otro cuento con el personaje central.

Pueden representar las acciones de los diferentes personajes, crear títeres para que sean representados por los diferentes miembros de la familia, dibujar los personajes del cuento o modelar los personajes con plastilina.

Destacar que a esta narración por imágenes las familias pueden sumarles actividades donde imitar los sonidos onomatopéyicos de los animales, para que de manera positiva influya en el desarrollo del oído fonemático, favorezca la producción de sonidos y la articulación de fonemas.

Evaluación: evaluar la actividad a partir de la técnica de lo positivo, lo negativo y lo interesante.

¿Qué importancia le concedes a la narración por imágenes en desarrollo del componente fonético de los niños?

¿Cómo desarrollaría una actividad desde el hogar?

Finalizar la actividad con la siguiente frase:

La Literatura Infantil debe ofrecer a los niños herramientas y ayudas para entender al mundo.

Aplicación y evaluación de la efectividad de las actividades encaminadas a la preparación de la familia para estimular el componente fonético de los niños desde la Literatura Infantil.

Los padres, percibieron la importancia de los temas y agradecieron las orientaciones que se le brindaron. Las familias cooperaron para brindar ayudas en condiciones del hogar. Causaron un efecto positivo y potenciaron el interés para estimular adecuadamente el componente fonético de sus hijos, ayudó a que se sintieran motivadas, con deseos de aprender. En un inicio se presentaron dificultades en cuanto a la asistencia y de manera progresiva, en la medida en que fue aumentando el interés por el nuevo conocimiento, comenzaron asistir todos y de manera espontánea, compartiendo sus opiniones con las demás familias.

CONCLUSIONES

La sistematización teórica me permitió asumir los elementos que argumentan el rol que desempeña la familia como mediadora de toda la actividad que el niño realiza. Las regularidades sirvieron de base para diseñar actividades, las cuales se estructuran teniendo en cuenta los resultados de las necesidades y potencialidades de las familias. Señalo que las actividades propuestas favorecieron la estimulación del componente fonético de los niños por parte de la familia, lo que se refleja en resultados superiores, respecto al desarrollo del componente fonético desde la utilización de la Literatura Infantil. Estas actividades posibilitaron no solo el crecimiento de los niños, sino una mayor preparación a la familia para enfrentar la educación de la personalidad de sus de sus hijos.

REFERENCIAS

- Alarcón, Y. (2010). *Acciones educativas para favorecer el desarrollo de las estructuras fonatorio-motoras en las niñas y los niños de cuarto año de vida* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey” Las Tunas, Cuba.
- Ballester, M. (2010). *Juegos didácticos para fortalecer la pronunciación de los sonidos en el grado preescolar* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”.
- Cuba. Ministerio de Justicia (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Autor.
- Cuba. Partido Comunista de Cuba (2016). *Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana: Autor.
- Delgado, A. y Muñagorri, E. (2018). Literatura y desarrollo del lenguaje en los niños de la infancia temprana, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante>
- Fernández, G. (2012). *Logopedia 1ra Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.

Marx, C. y Engels, F. (1963). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. La Habana: Prensa Libre.

Rodríguez, M. H. (2013). *La lengua Materna en la primera infancia. Su didáctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Reyes, Y. (2019). *Orientación educativa a la familia para la prevención de los trastornos de la comunicación oral en el grado preescolar* (tesis de maestría inédita). Las Tunas, Cuba.

Rubio, C. (2016). *Literatura infantil o la inefable búsqueda de una definición*. Discurso de incorporación a la Academia Costarricense de la Lengua. Recuperado de <http://www.acl.ac.cr/d.php?crt>

Selfa, M. (2015). *Estudios científicos sobre literatura infantil y su didáctica*. Recuperado de http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.04

Vigotsky, L. S. (1985). *Obras Completas. Fundamentos de Defectología*. La Habana: Pueblo y Educación.

NUEVA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EN ESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO

NEW ALTERNATIVE FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION IN SCHOOLS WITH DISORDER OF THE SPECTRUM OF AUTISM

Adis Mesa Hernández¹, adismh@ult.edu.cu

Yoenia Zaldívar Guzmán², yguzman@ult.edu.cu

RESUMEN

La comunicación es un proceso de vital importancia en el desarrollo de la personalidad y a su vez es una de las áreas que se afecta en los escolares con trastorno del espectro de autismo. Es por ello que en el siguiente artículo se presenta una propuesta de actividades partiendo de la profundización teórica del tema, elaboradas a partir de las características individuales del escolar de la muestra; todas sencillas, amenas, dinámicas; las que se llevarán a cabo a través del proceso de atención logopédica individual y colectiva, con el fin de favorecer el desarrollo de la comunicación del escolar y con ello su inclusión en la Educación Primaria.

PALABRAS CLAVES: comunicación; desarrollo; socialización.

ABSTRACT

The communication is a process of vital importance in the development of personality and to its time is one of the areas that can be affected in school children with autism spectrum disorder. Is for it that in the following article is present a proposal of elaborated activities leaving of the deepening theoretical of topic, elaborated since of he features individual of school of the sample, all simple, entertaining, dynamic, the that is they will to end through the process of attention logopedic individual and collective, with the end of favor the development of its communication and its inclusion in the Education Primary.

KEY WORDS: communication; development; socialization

INTRODUCCIÓN

Dominar los recursos de la comunicación en las diferentes etapas del desarrollo de un individuo es muy necesario. La educación, como proceso comunicativo, debe favorecer su evolución desde los primeros años de vida de un niño, pues a través de esta se desarrollarán hábitos, habilidades, capacidades, y se potencia su inteligencia, lo que le permite transmitir de manera clara y precisa sus ideas, necesidades, experiencias.

La Revolución Cubana ha fomentado desde sus propios inicios la educación de toda la sociedad, teniendo en cuenta que esta es responsabilidad del estado, ratificándolo así en el artículo 39 de la Constitución de la República, el cual plantea que el estado

¹ Licenciada en Logopedia. Profesora Instructora del Departamento Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas. <https://orcid.org/0000-0001-6272-1194>

² Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Asistente del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba. <https://orcid.org/0000-0002-5650-7885>

orienta, fomenta y promueve la educación, la cultura y la ciencia en todas sus manifestaciones.

A su vez la Resolución sobre política educacional, aprobada en el Primer Congreso del PCC establece que nuestra educación, fundamentada en la misión histórica y los intereses de la clase obrera, tiene como fin: formar a las nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo, es decir, la del materialismo dialéctico e histórico, lo que permite desarrollar en su total plenitud las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo.

Política que asume El Ministerio de Educación en Cuba, el cual tiene la importante misión de educar la personalidad de todos los escolares sin distinción de sexo, raza, condiciones intelectuales, físicas, emocionales, entre otras, con el objetivo de prepararlo para la vida en sociedad con una formación integral.

Es por ello que el fin de la Educación Primaria se basa en 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 Cubana.

Por su parte, en los objetivos generales que se persiguen alcanzar en el 5to grado se destaca: evidenciar habilidades en la utilización de la lengua materna, al escuchar y expresarse verbalmente y por escrito de forma clara, emotiva, coherente, fluida y correcta; con unidad, claridad y calidad; demostrando las habilidades adquiridas.

En los Lineamientos de trabajo de las asignaturas priorizadas Lengua Española 2007, en relación con la Educación Primaria se establece que: se debe lograr en los alumnos un pensamiento lógico, reflexivo y creador, que les permita expresar sus ideas de forma oral y escrita, con calidad en las ideas y adecuada coherencia. Específicamente en la asignatura Lengua Española, los objetivos que deben lograr los alumnos están relacionados con describir oralmente paisajes, conversar sobre temas sugeridos o libres, expresar opiniones sobre libros leídos, noticias, programas radiales y televisivos, hablar sobre temas sugeridos o libres con espontaneidad y creatividad.

En la realización de la práctica pedagógica se pudo observar deficiencias en cuanto al proceso de comunicación del escolar con trastorno del espectro de autismo incluido en la Educación Primaria y como resultado, se detectaron algunas manifestaciones relacionadas con: incorrecta utilización de las estructuras gramaticales, afectaciones en la fluidez verbal, dificultades en el uso de un lenguaje espontáneo; evidenciándose una contradicción entre los objetivos planteados para el logro de una buena comunicación y el insuficiente desarrollo del proceso comunicativo en un escolar de quinto grado con trastorno del espectro de autismo incluido en la Educación Primaria.

En nuestro país han sido numerosos los autores que han abordado el tema de la comunicación, quienes han trabajado aspectos relacionados con el tratamiento a la comunicación y sus indicadores en el currículum escolar de las diferentes educaciones, pero los mismos no se ha dirigido a la comunicación del escolar con trastorno del espectro de autismo incluido en la Educación Primaria.

Sobre autismo, varias son las investigaciones científicas realizadas entre ellos se destaca en relación con la presente investigación Tamarit (1998) pues sugiere el uso del método de habla signada para favorecer la intención comunicativa de los escolares con este trastorno que no se comunican verbalmente, no obstante él no refieren como favorecer la comunicación del escolar con Trastorno del Espectro de Autismo incluido en la Educación Primaria.

Sobre la comunicación en los escolares con este diagnóstico se distinguen las investigaciones que plantean cómo estimular la comunicación en estos escolares, pero no se dirige a escolares con este trastorno incluidos en la Educación Primaria. Así mismo otras que plantean el desarrollo de la comunicación mediante la clase de Lengua Española, sin tener en cuenta el trabajo individual como una vía importante para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje (sin excluir las formas de trabajo grupal).

Antecedentes históricos que sustentan el proceso de atención logopédica de los escolares con Trastorno del Espectro de Autismo incluidos en la Educación Primaria

Para el estudio histórico se tuvieron en cuenta dos criterios fundamentales:

- Desarrollo del proceso de atención logopédica en Cuba.
- Tratamiento a la comunicación de los escolares con TEA incluidos en la Educación Primaria.

El sistema nacional de educación de Cuba se empeña en elevar la calidad de los servicios con equidad, igualdad de oportunidades y justicia social plena, especialmente dirigida a la corrección y/o compensación, el desarrollo y enriquecimiento del lenguaje y de las habilidades comunicativas que se efectúan en diferentes modalidades en las instituciones educativas, que contempla un tratamiento individual diferenciado que propicie el desarrollo de las potencialidades del escolar, fundamento decisivo para el proceso de aprendizaje y desarrollo integral de los alumnos.

Se afirma que la logopedia y la foniatría se introdujeron en Cuba en el año 1941 por el Dr. Weiss, egresado de la Universidad de Viena. Como consecuencia de su influencia comienza a brindarse atención especializada a niños, niñas y adultos con trastornos del lenguaje, el habla y la voz; y con un perfil psicopedagógico y médico en el Instituto Psicopedagógico "Rafael Crespo" a niños y adolescentes.

En 1945 se constituye la Sociedad Cubana de Logopedia y Foniatría con el Profesor Weiss como Presidente de Honor, teniendo en cuenta la intensa labor desarrollada por él en el campo de la especialidad.

A través de esta laboriosa actividad científica y asistencial realizada por su precursor, el profesor Cabanas a lo largo de las décadas del 40, 50, 60 y aún hasta nuestros días, se abre el camino para el desarrollo y establecimiento de la especialidad en nuestro país.

Después del triunfo revolucionario, por medio de la R/M 0003/62, se crea el 4 de enero de 1962 en el MINED, el Departamento de Enseñanza Diferenciada y comienza la extensión de la atención logopédica en las instituciones educacionales del país de conjunto con la preparación de los especialistas. En la década del 60 se comienza con la preparación, en Logopedia, de maestros graduados y bachilleres, durante los cursos

de verano ofertados por el Instituto de Superación Integral y en 1964 se inicia la preparación técnica de logopedas en la URSS mediante cursos intensivos. Un momento importante lo constituyó la creación de los CDO y las escuelas especiales en todo el país, lo que conllevó a la formación de maestros terapeutas, logopedas por el MINED. En la década del 60 comienza la formación de logopediatras educacionales (maestros terapeutas) y posteriormente los logopedas defectólogos.

La década del 70 se caracterizó por el perfeccionamiento del subsistema de Educación Especial y la formación en Europa del Este, de Licenciados en Defectología y sus diferentes ramas, entre ellas, la Logopedia con un enfoque clínico-psicopedagógico.

En 1973 se oficializó la atención de la logopedia y la foniatría en Cuba por el Ministerio de Salud Pública y el estado cubano trabajó intensamente en la formación y capacitación de maestros logopedas que se ubicaron en aulas logopédicas de las escuelas de Educación Especial fundamentalmente. En el año 1976 se elaboraron las orientaciones metodológicas para el desarrollo del trabajo en los gabinetes logopédicos de las escuelas especiales. En ese mismo año se puso en vigor la Circular No.2, con la cual se inicia la atención logopédica en los centros de apoyo a la Educación Primaria de Ciudad de La Habana. En septiembre de 1977 mediante la Resolución Ministerial 474, inicia la atención logopédica en las escuelas primarias. En dicha resolución aparecen las disposiciones y orientaciones para el desarrollo del trabajo en las aulas logopédicas pertenecientes a ese tipo de enseñanza.

En las investigaciones realizadas en Cuba por el Ministerio de Educación en los años 70, se comprobó que de los 212 990 niños el 13,6% presentaba trastornos del lenguaje, de ellos el 73,47% con trastornos aislados de pronunciación puramente fonéticos, y el 12,28% con trastornos fonéticos acompañados por un insuficiente desarrollo del oído fonemático.

En el curso escolar 1975-1976, se inicia una experiencia en un aula experimental de preescolar, para niños con severos trastornos del lenguaje. Experiencia que fue ampliada a otros grados en cursos posteriores, lo que devino en la creación de la primera Escuela Especial para la educación de alumnos con trastornos severos del lenguaje "Frank País" (1981).

Durante esta época, a nivel internacional surgen importantes estudios dirigidos al tratamiento de la comunicación en escolares con TEA, tal es el caso del Modelo Operante centrado en el tratamiento del habla para sujetos con autismo de Ivar Lovaas, Universidad de California, (1977).

A finales de esta década varían los modelos de tratamiento del lenguaje a estos niños, estuvieron más centrados en el desarrollo de una competencia lingüística, pero manteniendo la metodología conductual. Los lingüistas empiezan a interesarse más por los actos de comunicación que por los del habla. Esto trajo como resultado que se le diera más peso al concepto de comunicación y se desplazara el de lenguaje, facilitando las posibilidades de utilización de códigos no vocales. A partir de este momento se le da más importancia no tanto a que el niño hable, sino a que se comunique. En nuestro país se conocía muy poco de este trastorno, por lo que estas investigaciones no se implementaban ya que se desconocía esta entidad diagnóstica.

En esta propia década (1989-1992) se aprecian avances en el diagnóstico del autismo, el que era realizado por un equipo multidisciplinario, incluyendo un psicopedagogo. Los escolares con este diagnóstico comienzan a ser atendidos en diferentes escuelas del sistema educacional. La preparación para la atención educativa a estos escolares transitaba primeramente por la que recibían un grupo de especialistas de salud y pedagogos, los que la transmitían a las familias de estos escolares y estas a los maestros.

En la década del 90, en Cuba, específicamente en 1992 se comienza a brindar atención a los niños con TEA en la escuela "Cheche Alfonso" para niños con trastornos de la conducta, en estos momentos los especialistas no contaban con la preparación suficiente para darle tratamiento a la comunicación de estos escolares, se necesitaba bibliografía especializada, métodos, instrumentos, entre otros. Como resultado de esta preparación se realizaron importantes investigaciones dirigidas a varias áreas, específicamente en el área de la comunicación podemos.

Según Orosco (2015) se realiza un estudio de prevalencia del autismo en la provincia de La Habana, donde se diagnostican casos con TEA, que aporta diversas características de los escolares con este diagnóstico, entre los que también están los referidos a la comunicación, este estudio permitió, además, ubicar a estos escolares en la escuela Dora Alonso, inaugurada en ese mismo año. Este centro adopta una organización y estructura con un enfoque multidisciplinario, llevado a cabo por diversos especialistas, entre los que se encuentran logopedas de experiencia, lo que se refleja positivamente en los resultados del proceso de atención educativa.

Con similares características en cuanto a la atención a los escolares con TEA este mismo año se crea el centro William Soler en la provincia de Santiago de Cuba; ambas escuelas sirven como apoyo para los demás especialistas que trabajan con estos alumnos en la enseñanza general, aunque la proyección de la Educación Primaria no concebía como una prioridad la atención a las necesidades educativas especiales, porque de hecho en el propio Modelo de la Escuela Primaria en esa etapa no se concebía esto como una actividad fundamental, pero si estaba identificada entre las problemáticas importantes a perfeccionar.

En estos momentos se comenzaron a dar respuestas fundamentalmente al tránsito desde la Escuela Especial a la Primaria y a la disminución de las matrículas en especialidades en las que los educandos poseen mayores potencialidades para desarrollarse en la Educación General, así como a la búsqueda de respuestas educativas en el contexto de ambas educaciones, para lograr la integración e inclusión de estos educandos.

Materializar la inclusión es una necesidad para la cual los logopedas deben estar preparados, razón por la cual en el año 2009 se realiza una capacitación por expertos españoles a 90 docentes de todo el país con el objetivo de introducir en Cuba la aplicación del método de Habla Signada, para la estimulación del lenguaje oral y la utilización de apoyos visuales.

En la provincia de Las Tunas los escolares con este diagnóstico, desde el año 2009 comenzaron a ser atendidos en el Círculo Infantil o Escuela Primaria que le

corresponde según su localidad, constituyendo un reto para los logopedas, que deben ofrecer una atención diferenciada a las diferentes manifestaciones de la comunicación.

A modo de conclusión se puede afirmar que el proceso atención logopédica ha evolucionado de manera significativa a lo largo de la historia, ha rebasado los marcos de la educación especial y se ha ampliado hacia la enseñanza general, teniendo en cuenta la atención a escolares con diferentes diagnósticos que presentan alteraciones del lenguaje y la comunicación, entre los que se encuentran los escolares con TEA.

La atención a los escolares con TEA en Cuba ha dejado de ser privativo de un centro para escolares con este diagnóstico y ha comenzado a tratarse de manera inclusiva; no obstante continúa siendo el tratamiento a la comunicación una necesidad para lograr la atención integral a estos escolares.

Fundamentos teóricos que sustentan la comunicación de los escolares con Trastorno del Espectro de Autismo incluidos en la Educación Primaria

Existen varias ciencias que sustentan el tratamiento a la comunicación, elemento que desde el punto de vista de varios autores resulta complejo delimitar, debido al vínculo que existe entre las diferentes ciencias.

El concepto de comunicación como categoría psicológica ha tenido distintas acepciones en relación con la posición teórica de los autores que la han definido, entre estas podemos mencionar la siguiente, la cual plantea "la comunicación es todo proceso de interacción social por medio de símbolos y sistemas de mensajes. Incluye todo proceso en el cual la conducta de un ser humano actúa como estímulo de la conducta de otro ser humano" (Sorin, 1984, p.68).

Otros autores resaltan cómo:

...la comunicación es un modo de realización de las relaciones sociales, que tiene lugar a través de los contactos directos e indirectos de las personalidades y los grupos en el proceso de su vida y actividad social; definición que asumo teniendo en cuenta que las actividades que se proponen se desarrollan de forma individual y colectiva, con el fin de corregir los trastornos en la comunicación y favorecer las relaciones interpersonales de los escolares como una de las vías para la inclusión del escolar con trastorno del espectro de autismo. (Andreieva, 1984, p.75).

Desde las concepciones de la Filosofía Marxista-Leninista, la comunicación es tan compleja y diversa como la actividad humana misma y las relaciones sociales. En el marco de estas últimas, cumple la función de concretar el trato humano social en la diversidad particular e individual de los sujetos interactuantes. Su importancia y valor social es tal que la relación del hombre consigo mismo solo se hace objetiva y real para él a través de su relación con otro hombre.

Se reconocen los postulados de la escuela histórico-cultural y se asumen fundamentalmente: La relación dialéctica entre lo biológico y lo social en el desarrollo psíquico y se considera la interacción social, principalmente en el contexto educativo, como la fuente para vencer los obstáculos presentes en el área de la comunicación del escolar con trastorno del espectro de autismo incluido en la educación primaria. Lo anterior toma como base la Ley genética fundamental del desarrollo, donde hay que

tener en cuenta la evolución del desarrollo psíquico del escolar con este trastorno desde sus orígenes sociales hasta su realización individual.

De la Pedagogía se asumen los principios que permiten concebir el proceso de enseñanza aprendizaje de forma planificada, organizada y dirigida a favorecer la comunicación del escolar con trastorno del espectro del autismo incluido en la Educación Primaria, esencialmente el principio de la asequibilidad, el cual refiere el conocimiento que debe poseer el maestro sobre las particularidades de la edad del escolar con trastorno del espectro del autismo incluido en la educación primaria, el nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades de la experiencia acumulada que lo orientan en la organización y conducción del proceso de atención logopédica.

De la Logopedia nos guían los principios del trabajo logopédico, teniendo en cuenta que este debe realizarse tomando como base la personalidad del escolar, sus aspectos negativos y positivos, con vistas a su posterior transformación. Deben tenerse siempre presentes las leyes generales del desarrollo verbal, tanto normal como psíquico del escolar. También se hace necesario el estudio de los enfoques comunicativo, teniendo en cuenta la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en el proceso de atención logopédica, propiciando el adecuado desarrollo de la comunicación. El enfoque de actividad, donde se destaca el papel de las necesidades y el establecimiento del vínculo entre la motivación, el objeto y el producto de ella, y es la comunicación el medio idóneo a través del cual se realiza. El enfoque de integración social e inclusión educativa destaca que conjuntamente con el proceso de educación en la escuela el sujeto activo, aprende, desarrolla la personalidad y no solo se le presta atención logopédica, sino a su desarrollo general, a su entorno.

Dentro del marco de la Educación Especial, existen diversos trastornos y alteraciones que tienden a afectar el proceso comunicativo, tal es el caso de la muestra de esta investigación, un escolar con trastorno del espectro de autismo, término que ha sufrido variaciones a partir de la profundización de este por diferentes especialistas. Con anterioridad y teniendo en cuenta la Décima Clasificación Internacional de Enfermedades (1995) se consideraba al autismo como un Trastorno Generalizado del Desarrollo que se define por:

- a) la presencia de un desarrollo anormal o deteriorado que se manifiesta antes de los 3 años de edad
- b) el tipo característico de funcionamiento anormal en las tres áreas de la psicopatología: interacción normal recíproca; comunicación, y comportamiento restringido, estereotipado y repetitivo.

Además de estas características diagnósticas específicas, es frecuente una variedad de otros problemas no específicos tales como fobias, trastornos del sueño y de la ingestión de alimentos, rabietas y agresiones o autoagresiones.

A partir de un estudio que sobre este diagnóstico se realizara en La Habana se describen las características fundamentales que posee la comunicación del niño autista (trastorno del espectro de autismo según DSM-V):

...tienen dificultad para adquirir un habla funcional; pueden llegar a tener lenguaje espontáneo o limitarse sólo a realizar repeticiones de palabras y expresiones que oyen;

no ordenan las palabras de forma significativa; ignoran el orden de las frases, sólo dicen las palabras relevantes; tienden a hablar con voz plana, monótona, hablar sobre cosas concretas; no desarrollan la comunicación tempranamente pues no tienen deseos de compartir, así como tampoco imitan conductas, ni ejecutan acciones asociadas al juego simbólico; son poco expresivos, no utilizan las manos y el cuerpo para comunicarse; no miran a la cara de la madre, no responden a los abrazos, no señalan, ni saludan, casi nunca atienden cuando se les llama por su nombre, parecen sordos; no señalan para compartir o mostrar su interés, no nos dice lo que quiere, no sigue las consignas. (Orosco, 2012, p.46)

Varios son los autores que han abordado el tema de la inclusión, ya que la educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos; cuando se habla de inclusión no se trata de terminar con un inaceptable sistema de segregación y lanzar a todo ese alumnado hacia un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos – en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos del profesorado, roles directivos – tendrá que cambiar. Y ello porque educación inclusiva no es más que la participación de todos los niños y jóvenes y es necesario remover, para conseguirlo, todas las prácticas excluyentes.

De estas definiciones es importante destacar que cuando se habla de inclusión educativa es porque se piensa en sociedades inclusivas, en esa sociedad que valoriza la diversidad humana y fortalece la aceptación de las diferencias individuales. Una sociedad en la que dentro de ella aprendemos a convivir, contribuir y construir juntos un mundo de oportunidades reales. Tomando en consideración que los escolares con este diagnóstico poseen una serie de potencialidades que le permiten su incorporación a la sociedad y con ello, su desarrollo social e individual.

Desde lo psicológico se define la actividad como el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto.

En esta investigación se asume la definición que nos brinda (González, 2001, p. 91) la cual plantea que 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”, ya que se centra en las necesidades del sujeto y de cómo pueden ser corregidas desde el proceso de la actividad, que es la premisa del desarrollo humano.

Caracterización del estado inicial de la comunicación de los escolares con Trastorno del Espectro del Autismo incluidos en la Educación Primaria

En el quinto grado se continúa perfeccionando elementos favorecedores de la comunicación. La lectura, el desarrollo de la expresión oral y escrita, el trabajo ortográfico, caligráfico y el tratamiento de contenidos gramaticales, los cuales deberán realizarse en estrecha relación, esto redundará en beneficio de un único objetivo: el logro de una correcta y adecuada utilización del idioma y la comunicación. Todo el trabajo y la atención logopédica se organizará alrededor de ese objetivo.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto para esta investigación se determina como variable la comunicación del escolar con trastorno del espectro del autismo incluido en la Educación Primaria, además los siguientes indicadores

Indicador 1. Expresividad.

Indicador 2. Fluidez verbal.

Indicador 3. Empleo adecuado de estructuras gramaticales.

Para la evaluación de estos indicadores se utilizaron las siguientes escalas valorativas: Bien, Regular y Mal

En la obtención de los resultados iniciales de la investigación, se aplicaron como métodos: la exploración logopédica la Guía de observación, Entrevista a maestro y demás especialistas, la Prueba pedagógica con el fin de determinar el comportamiento de los indicadores. Al aplicar estos métodos se obtuvieron los siguientes resultados:

El indicador número uno, relacionado con la expresividad en el lenguaje se encuentra evaluado de mal, pues no logra utilizar recursos para expresarse y no posee un lenguaje espontáneo, se limita a responder lo que se le pregunta o a repetir frases.

El indicador número dos, vinculado a la fluidez verbal está evaluado de regular, pues presenta tropiezos y lentitud en la comunicación oral.

En cuanto al tercer indicador, está evaluado de regular, ya que no reconoce sustantivos en un texto y presenta dificultades en la utilización de los pronombres personales –yo-tú.

Propuesta de actividades para desarrollar la comunicación de los escolares con Trastorno del Espectro de Autismo incluidos en la Educación Primaria

La propuesta está conformada por ocho actividades individuales y colectivas que de forma general tienen como objetivo: desarrollar la comunicación del escolar con trastorno del espectro del autismo en la Educación Primaria. Para la elaboración de ellas se han tenido en cuenta los resultados del diagnóstico inicial que demuestran las insuficiencias en la comunicación. Serán implementadas mediante el proceso de atención logopédica, para su creación se utilizan diferentes medios de enseñanza que contribuyen al logro de los objetivos propuestos.

Las actividades tienen una estructura metodológica que responde a: introducción, desarrollo y conclusiones. Los títulos de estas actividades guardan relación con el contenido de las mismas:

Actividad 1: La nube.

Actividad 2: Mi escuela.

Actividad 3: Guardianas de la vida.

Actividad 4: El escudo de la palma real.

Actividad 5: El libro de los niños de América.

Actividad 6: Por siempre Fidel.

Actividad 7: Por cuatro esquinitas de nada.

Actividad 8: La amistad.

Actividad 9: Feliz viaje.

Actividad 10: Una carta misteriosa.

A continuación, se explicará detalladamente una de estas actividades:

Actividad # 7 (Colectiva)

Título: "Por cuatro esquinitas de nada".

Objetivo: Conversar sobre situaciones de la vida escolar donde evidencien respeto ante posiciones de desacuerdo.

Método: Conversación.

Procedimientos: observación, preguntas y respuestas.

Medios de enseñanza: video del cuento: "Por cuatro esquinitas de nada".

Introducción:

Se inicia la actividad saludando a los escolares se les orienta adoptar una posición correcta y prestar atención a la actividad que se va a desarrollar.

Antes

Se informa a los escolares que observarán, un material audiovisual en el que se narra un cuento titulado "Por cuatro esquinitas de nada", que dura 3 minutos, que trata sobre la necesidad de brindar oportunidades a todas las personas sin importar que sean diferentes, durante la observación deben prestar atención a las acciones que realizan los personajes y la solución que dan al problema que se le presenta y puedan responder preguntas relacionadas con lo observado.

Durante.

El maestro está atento a la observación que realizan los escolares y ofrece las alertas necesarias.

Después.

¿Cuáles son los personajes del cuento? ¿En qué lugar ocurren los hechos?

¿Qué sucedió entre ellos?

¿Era adecuada la solución propuesta por los redonditos? ¿Por qué?

¿Cómo se sintió el redondito?

¿Qué sucede después?

¿Consideras adecuada la solución que finalmente adoptan?

¿Qué sentirías si te encontrara en una situación como la de los redonditos?

Después de las intervenciones de los escolares se enfatiza en la necesidad del respeto a las diferencias que poseemos todos y la necesidad de la ayuda, de colaboración como vía para solucionar los problemas que enfrentamos en el aula y la vida.

Desarrollo

A continuación, y tomando como referencia el cuento se realizan diferentes preguntas que nos permiten orientar el objetivo de la actividad.

- ¿Qué se desarrolla entre Cuadradito y los Redonditos? (una conversación)
- ¿Consideran necesario que quienes conversan tengan en cuenta algunas reglas de educación formal ¿Cuáles?

¿Qué debemos hacer cuando estamos conversando y no estamos de acuerdo con lo que nos dicen?

¿Qué es para ti un desacuerdo?

Los escolares emitirán su criterio y luego se le entrega el diccionario a otro escolar del aula, de los que menos participa para que realice la búsqueda del significado de la palabra desacuerdo.

Posteriormente los invito a formar dúos para que conversen sobre situaciones escolares, o vivencias relacionadas con lo observado en el material audiovisual (dar tiempo para la organización).

Informar que cuenta con un tiempo de 20 minutos.

- El logopeda prestará atención a los escolares que lo necesiten tomando en consideración el diagnóstico además sugiere que determinen en cada dúo quién inicia y quién finaliza la conversación.

Se seleccionarán cuatro dúos, uno de cada fila, intencionalmente se sugerirá al escolar con TEA que compartan con sus compañeros la conversación realizada.

Conclusiones:

¿Les gustó la actividad?

¿Cómo se sintieron en ella?

¿Les gustaría realizar otras actividades como esta? ¿Por qué?

Evaluación de la efectividad de la propuesta de actividades para desarrollar la comunicación de los escolares con trastorno del espectro del autismo incluidos en la Educación Primaria.

En las primeras actividades realizadas el escolar se mostró poco interesado. Se interesaba por actividades de carácter práctico, aunque con la ayuda del maestro del aula y algunos de sus compañeros, se lograba que este participara, aunque no con un rol protagónico. Se observa que ha mejorado en cuanto a la calidad y el orden en sus ideas, lo que incide positivamente en la fluidez verbal, así como en el empleo adecuado de las estructuras gramaticales, por lo que se hace entender con más facilidad por las personas que le rodean.

En el aprendizaje ha logrado cumplir con los objetivos propuestos para el grado y se encuentra al ritmo de sus compañeros, con los cuales interactúa de manera más favorable y esto repercute en que es más aceptado y comprendido por los demás, por lo que su relación con estos es más asertiva con matices afectivos, además es capaz de expresar sus vivencias afectivas de una manera más adecuada.

Se aprecia un cambio favorable en su comportamiento hacia las diferentes actividades que se desarrollan en la escuela, así como una adecuada regulación de su conducta a partir de la comprensión de los mensajes que se le transmiten.

La sistematización de los antecedentes históricos del proceso de atención logopédica en la Educación Primaria, con énfasis en el desarrollo de la comunicación del escolar con trastorno del espectro del autismo; la sistematización de los fundamentos teóricos; el diagnóstico realizado al escolar; la utilización de los métodos y estrategias adecuadas y la aplicación de algunas de las actividades de la propuesta demuestra la evolución que va alcanzada el escolar tanto en su desarrollo general como en la comunicación en particular, por lo que se aprecia un mejor desempeño en la comprensión de los demás y de estos hacia él, así como una repercusión favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que nos lleva a continuar implementando las actividades de esta propuesta.

REFERENCIAS

Andreieva, G. (1984). *Psicología Social*. Moscú: Editora Vneshtorgizdat.

Orosco, M. (2012) *Concepción pedagógica para la atención educativa a escolares con autismo*. Tesis de doctorado. La Habana, Cuba.

Fernández, G. (2008). *La atención logopédica en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, G. (2013). *Logopedia Primera y Segunda Parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sorin, M. (1984). *Valoración crítica de varias concepciones sobre comunicación y personalidad en la psicología no marxista*. p 117. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Riviére, A. (2000). *¿Cómo aparece el autismo? Diagnóstico temprano e indicadores precoces del trastorno autista*. Madrid: APNA.

LA SOCIALIZACIÓN DE ESCOLARES CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO DE AUTISMO EN LA ESCUELA PRIMARIA

THE SOCIALIZATION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN THE ELEMENTARY SCHOOL

Alicia Reyes Díaz¹, aliciard@ult.edu.cu

Glennis Tamayo Espinosa²

Jixy Martínez Galiano³, jixymg@ult.edu.cu

RESUMEN

Lograr una adecuada socialización en cada niño, es la principal función social de la escuela. Esta aspiración cobra especial relevancia cuando se trata de escolares con trastornos del espectro de autismo, cuya característica más notable es el encierro en sí mismo y la ruptura con su realidad. La presencia de un escolar con este diagnóstico en una escuela primaria, las dificultades de sus maestras para dar una atención educativa acorde a sus necesidades y de su grupo para aceptarlo constituyeron la motivación esencial para esta investigación que responde al problema científico: ¿Cómo potenciar la socialización de los escolares con trastorno del espectro de autismo incluidos en la escuela primaria? para lo cual se emplearon diferentes métodos del nivel teórico y empírico como las entrevistas y la observación participante que contribuyeron a caracterizar la socialización en este escolar, modelar actividades para su estimulación y evaluar la pertinencia y validez de las mismas.

PALABRAS CLAVES: Trastorno del espectro de autismo, socialización, escuela primaria.

ABSTRACT

Achieving adequate socialization in each child is the main social function of the school. This aspiration takes on special relevance when it comes to schoolchildren with autism spectrum disorders, whose most notable characteristic is self-closure and rupture with their reality. The presence of a schoolboy with this diagnosis in a primary school, the difficulties of his teachers to provide educational attention according to his needs and of his group to accept it constituted the essential motivation for this research that responds to the scientific problem: How to enhance the socialization of schoolchildren with autism spectrum disorder included in primary school? For which, different methods of the theoretical and empirical level were used, such as interviews and participant

¹ Doctora en ciencias pedagógicas y profesora titular que ha profundizado e investigado acerca de la inclusión social de las personas con discapacidad y posee varias publicaciones en este sentido, así como en la formación de docentes para las carreras de Educación Especial y Logopedia.

² Licenciada en Educación Especial que ha realizado una labor investigativa como docente con educandos con trastorno del espectro de autismo durante su formación como docente en la carrera de Educación Especial.

³ Doctora en ciencias pedagógicas y profesora titular que ha profundizado e investigado acerca de la inclusión social de las personas con discapacidad y posee varias publicaciones en este sentido, así como en la formación de docentes para las carreras de Educación Especial y Logopedia.

observation, which contributed to characterize socialization in this schoolboy, model activities for their stimulation and evaluate their relevance and validity.

KEY WORDS: Autism Spectrum Disorder, socialization, primary school.

INTRODUCCIÓN

En la 48 reunión de la Conferencia Internacional de Educación, sus participantes ratificaron que la educación inclusiva y de calidad es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico. Con este objetivo se concibe en un concepto amplio, como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida, para todos y el acceso a las oportunidades de aprendizaje, de modo que apliquen a la educación inclusiva. La Educación Especial cubana defiende la inclusión educativa de las personas con necesidades educativas especiales, la cual es solo posible si se logra una atención de calidad. Al respecto Leyva y Barreda (2017) consideran que calidad de la educación, ante el desafío de la inclusión educativa, se concreta en una atención educativa para compensar todas las expresiones de diferencias posibles y lograr la plena participación y el máximo aprendizaje en cada uno de los educandos.

De acuerdo con Borges (2016) consideramos que para lograr la inclusión de las personas con necesidades educativas especiales, debe fomentarse su autonomía e independencia para que puedan enfrentar las exigencias sociales, habilidades para cuidar de sí mismos, capacidad para tomar decisiones, así como adecuadas actitudes ante el estudio primero y luego ante la el trabajo.

Una de las entidades diagnósticas que más ha atraído la atención de especialistas, docentes y familias ha sido el trastorno del espectro de autismo, por la tendencia a su incremento y las manifestaciones de los diferentes trastornos del espectro, que inciden considerablemente en la socialización de estas personas. En el Manual Estadístico de Enfermedades Mentales, en su quinta revisión (DSM-V), se denomina al autismo como trastornos del espectro de autismo. Término que recoge el autismo, el síndrome de Asperger, que carece de retrasos en el desarrollo cognitivo y del lenguaje, y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado (TGD-NE), que se diagnostica cuando no se cumplen la totalidad de los criterios para el autismo o el Síndrome de Asperger.

Al intercambiar con docentes y especialistas de la educación primaria, que atienden a escolares con trastornos del espectro de autismo, expresaron las dificultades para integrarlos al grupo, lograr que acaten las normas de comportamiento en la escuela. La observación de clases, la interacción con estos escolares en otras actividades docentes y extradocentes nos permitió identificar la presencia de insuficiencias en la socialización de los mismos expresada en las dificultades para relacionarse con los otros niños, la ausencia de juego, la tendencia a realizar acciones repetitivas y la poca disposición para participar en las actividades de sus compañeros.

Estas manifestaciones de la práctica educativa hacen evidente que existe una contradicción que se expresa entre las aspiraciones del modelo de la escuela primaria que espera lograr una adecuada socialización en cada uno de nuestros niños y las carencias que existen en la socialización de los escolares diagnosticados con trastornos del espectro autismo incluidos en el seminternado Toma de Las Tunas.

La socialización de los escolares con trastornos del espectro autismo incluidos en la Educación Primaria. Un desafío actual a la Pedagogía

Autores cubanos como Rodríguez (2016), incursionaron en las áreas de desarrollo del lenguaje y la comunicación, la conducta social y la intervención de la comunidad en la socialización de los escolares con trastornos del espectro autismo.

Es evidente que la socialización constituye un proceso mediante el cual el ser humano aprende, a lo largo de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a su personalidad, bajo la influencia de diversas experiencias. Este proceso inicia en la infancia, al hablar con la familia y más que todo en la escuela cuando se adquieren nuevos conocimientos, se interactúa con otros y se comienzan a formar relaciones de amistad. Este proceso permite, además, la formación de normas, valores, significados de conceptos y la comprensión de la realidad tal y como es.

Blanco (2003) considera que el fin de la Educación es la socialización del individuo, considerada como la apropiación por el sujeto de los contenidos sociales válidos. El objetivo de la socialización es facilitar la convivencia y el desarrollo del individuo, es necesario incidir sobre el escolar y sobre todos los agentes socializadores que con él interactúan para lograr que asuma comportamientos sociales válidos, pueda interactuar con los otros niños, se relacione con ellos, participe en los juegos, use los servicios de la comunidad, aprenda en el mismo espacio. No obstante, es necesario incidir sobre los agentes para que ellos acepten las particularidades del niño, lo que facilitará la adaptación de este escolar a la sociedad.

La definición trastornos del espectro de autismo aparece en el DSM-V (2015) sustituyendo la concepción de trastornos generalizados del desarrollo como enfatiza la definición del DSM-IV (1997) este plantea como características diagnósticas del trastorno autista la perturbación grave y generalizada de: las habilidades para la interacción social; habilidades para la comunicación, y la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipados. En DSM-V, estas tres áreas se convierten en dos: socio-comunicativa, e intereses fijos y conductas repetitivas. En todos los manuales de diagnóstico es evidente la presencia de alteraciones en la socialización como una de las manifestaciones más evidentes de la entidad.

Caracterización del estado inicial del desarrollo de la socialización de los escolares con trastornos del espectro de autismo incluidos en el proceso pedagógico de la escuela primaria. En este epígrafe se presenta el estado inicial de la socialización de tres escolares con diagnóstico de trastorno del espectro de autismo, incluidos en el proceso pedagógico de la escuela primaria Toma de Las Tunas. Para el diagnóstico se asumieron los indicadores relacionados con relación con adultos y coetáneos, relación con el medio y participación en el juego.

Al evaluar el indicador relación con adultos y coetáneos se pudo apreciar que solo uno acepta el contacto físico en las relaciones sistemáticas (abrazos, caricias, cosquillas). Expresan dos o más emociones reconocibles. Señalan o utiliza gestos para comunicarse, ganan la atención del adulto dando juguetes u objetos, dan la mano o hacen otra señal de saludo, a pesar de esto no siempre establece contacto ocular con sus interlocutores, ni se interesan por las actividades que realizan otros niños. Cuando se les acercan es solo para tomar los objetos que estos manipulan colores, papeles,

meriendas, etc. Al evaluar su relación con el medio se apreció que reconocen a personas allegadas e identifica lugares habituales (hogar y escuela). Caminan por la acera y aceptan la transportación pública, sin embargo, no realizan acciones en correspondencia con cada lugar. No identifican los servicios de la comunidad, ni participan en actividades culturales. No cumplen normas de comportamiento en centros comerciales, teatros, consultorios, etc.

En el indicador participación en el juego se aprecia que no emplea todos los juguetes de forma funcional, sola lo hacen con un juguete de su preferencia, con el cual reiteran alguna rutina. No participan en juegos con los adultos ni con otros niños de forma espontánea, tampoco participan en juegos colectivos. Para que lo realice se les debe tomar de la mano y estimularlos a hacer una acción, por ejemplo: patear el balón, lo hacen, pero al dejarlos solos no lo hacen más. No participan en juegos de mesa, ni de roles, tampoco realizan acciones simbólicas.

Actividades dirigidas a desarrollar la socialización de los escolares con trastornos del espectro de autismo incluidos en el proceso pedagógico de la escuela primaria y su validación. Asumimos los criterios sobre la actividad de González (2002,) los cuales manifiestan que la actividad se caracteriza por estar dirigida hacia un objetivo, o fin consciente, atendiendo estos criterios se pretende lograr con la propuesta:

1. Estimular la relación con otras personas fomentando el establecimiento del contacto ocular con las mismas durante la interacción con ellas.
2. Potenciar su relación con otros niños a través de las interacciones que les plantea la actividad, fomentando su interés hacia lo que hacen los otros.
3. Estimular el comportamiento social válido en centros comerciales de la comunidad, respetando reglas como saludar, preguntar, no tocar la mercancía si no es necesario y pedir permiso para hacerlo.
4. Potenciar su motivación por actividades culturales, patrióticas, y otras para fomentar su participación en las mismas y un comportamiento social adecuado cuando asiste a estos tipos de actividad.
5. Corregir y o compensar las dificultades que tiene en el empleo de los juguetes, estimulando que los utilice de forma funcional realizando acciones simbólicas con los mismos.
6. Motivar su participación en el juego y otras actividades con otros niños, fomentando la interacción social y la relación afectiva con los mismos.
7. Estimular la imitación de acciones a partir de la inclusión en actividades de su preferencia.

Se diseñaron alrededor de treinta actividades, que se fueron aplicando de forma individual con cada escolar con sus compañeros de grupo por estar en diferentes grupos y grados, ofrecemos una selección de ellas por razones de espacio.

Actividad #1

Título: ¿Cuáles son iguales?

Objetivo: Estimular el desarrollo del lenguaje oral, potenciando las operaciones del pensamiento y el amor a los animales.

Método: Juego.

Procedimientos: observación, descripción, diálogo

Medios de enseñanza: video de la canción “La Granja de mi tío”, tarjetas, juguetes. Reforzadores positivos para la conducta (galletas), video de cómo hacer un perro de plastilina.

Introducción

Intercambiar con el niño para establecer una empatía con él, saludarlo y prepararlo para la actividad. Con anterioridad se le solicita a la familia que traiga una foto del animal doméstico que tiene el niño en la casa para explorar qué conoce de este animal. Para la motivación se utiliza un vídeo y se sigue la metodología de la televisión educativa.

Antes: El maestro orienta observar un video musical, se informa que se titula “La granja de mi tío” con tres minutos de duración. Pedir que observe el video y se fije en los animales que aparecen en él y dónde está.

Durante: El maestro está atento a la observación que hace el niño y ofrece llamadas de alerta cuando aparece cada uno de los animales tocando el hombro del escolar y señalándolo. Después: ¿Qué animales observaste? ¿Dónde se encuentran? Se orienta al niño hacia la actividad.

Desarrollo:

Seguidamente el maestro invita al escolar a relacionar a los animales observados de la canción con algunos juguetes (vaca, gato, pato, cabras, perro) haciendo coincidir a los animales con el sonido onomatopéyico de los mismos. (Estimulación del lenguaje). ¿Cómo se llama este animal?; ¿Qué sonido hace?; ¿Cuántas patas tiene?; ¿De qué color es? Todas estas acciones se realizarán de manera igual con cada uno de los animales, para que exista una mejor comprensión por el escolar. Cada vez que el niño realice la actividad correctamente se le da una porción de galleta, reforzando la conducta positiva. Al terminar la actividad se le presentan de manera individual tarjetas con la imagen de los animales para que las asocien con los juguetes que se le entregaron con anterioridad. Se le presenta el juguete que representa el pato y se le ofrecen tres tarjetas dentro de las que este se encuentre y se le pregunta:

¿Qué animal es este? ¿Cómo es el sonido que realiza? Muy bien, contemos las tarjetas que tienes en la mesa, ahora de ellas dame con tu mano derecha la que tenga uno igual a este. Muy bien, ¿y este otro? Dame la tarjeta con tu mano izquierda, acción que se va realizando de igual manera con el resto de las tarjetas, de forma tal que las asocie todas. Al finalizar se retiran los juguetes y se le brindan nuevas tarjetas, esta vez con palabras sueltas, para realizar la misma acción (asociar la palabra con la imagen). Ahora para continuar la actividad, vamos a hacer un animal de plastilina. Preguntarle: ¿Cómo se llama tu perro?, ¿Lo quieres mucho? ¿Juegas con él a la pelota? Ahora le

oriento hacerlo de plastilina mediante las indicaciones que le ofrece un video. Para motivarlo en la modelación se le dice que se lo enseñará a su mamá.

Conclusiones:

Se siguen los procedimientos del método ABA (Analysis behavioral applied) para evaluar el rendimiento del niño en la actividad.

Actividad # 2

Título: Y si saludamos.

Objetivo: Estimular la interacción del escolar con las personas que le rodean desde la utilización del saludo, favoreciendo el contacto ocular con ellas en la medida que se comunica.

Medios: sol, una luna, lámina de los niños almorzando, lámina de un niño levantándose, conjunto de 10 estrellas.

Método: Conversación.

Medios de enseñanza: audio del Himno y letra del Himno, lámina de los niños cantando el Himno.

Reforzadores para la conducta positiva: tarjeta con los productos, aplausos.

Introducción

Se inicia la conversación preguntándole al escolar: ¿Cómo estás? ¿Quién te trajo hoy a la escuela?, ¿Qué hicieron en la escuela por la mañana? Apoyándonos en una lámina se le ayuda a elaborar la respuesta: ¿Qué hay aquí? ¿Qué están haciendo estos niños? (en la formación, cantando, en el matutino). Se le explica que todos los días al formar sus compañeros cantan el himno, por eso él debe aprender a hacerlo también y hoy vamos a enseñarlo.

Desarrollo:

Se inicia la conversación, explicándole al escolar, que se le ha traído una tarjeta con el himno (en otra tarjeta los productos la que se usa como estímulo para estimularlos a cumplir la actividad), luego se le pondrá la música y comenzará a leer cuando se le indique.

- Ponemos la melodía del himno.
- Se le entrega al escolar la tarjeta con la letra del Himno Nacional.
- Se le indica que cante.

Se estimula al escolar y se invita a que escuche otros niños para que aprenda la melodía, Indicarles a los escolares que canten cuando comience la melodía, los escolares cantan y él va leyendo junto a ellos, finalmente se estimula a integrarse con ellos ubicarlos a todos juntos, repetir una vez más las indicaciones: colocar el audio. Ahora deberás leer una vez más, recuerda si lo haces bien te daré esta otra tarjeta (se le muestra la de los productos). Se estimula cada vez que los haga.

Conclusiones:

En la conversación se reconoce al escolar por cada uno de los logros alcanzados y se le dice que debe cantar en la casa, para que lo aprenda a cantar bien y cante con los otros compañeros en el matutino. Como todos han realizado la actividad tan bien se merecen un aplauso (aplaudir) y este pequeño podrá llevarse ambas tarjetas la del Himno para leerla en la casa para memorizarlo y la de los productos como regalo.

(Al otro día se sitúa al escolar a nuestro lado y se le orienta que cante mientras se escucha el audio, acción que se continuara realizando hasta que el escolar tenga formado el hábito y se pueda colocar a cantar junto a sus compañeros en la formación)

Actividad #4

Asunto: Vamos a colorear

Objetivo: estimular las relaciones sociales con otros niños en actividades cotidianas, favoreciendo el control muscular.

Medios de enseñanza: crayolas de colores, dibujos impresos.

Método: pictoterapia (adaptada, porque se usan dibujos impresos)

Reforzadores para la conducta positiva: Hojas con dibujo, aplausos, caramelos.

Introducción.

Se saluda a los escolares y se motiva a través de una conversación: Hola, en el día de hoy tenemos una visita muy importante ha venido a vernos una mariposa, y nos trae un regalo pero tenemos un problema ha perdido sus colores y necesitan nuestra ayuda y yo estoy segura que como ustedes son niños tan buenos juntos podremos ayudarlos. Se le pregunta su disposición y se motivan a colorear.

Desarrollo:

Se le muestra la primera hoja de trabajo con una mariposa impresa y se le pregunta

¿Cuántas alas tiene?, ¿Dónde podemos ver a las mariposas?, ¿De qué color podemos pintarla? ¿Qué le gusta a las mariposas?

Pongámonos de pie y agitemos las manos como mariposas en las flores. (Se reparte a los tres escolares una hoja con un animal pintado para que colorean junto a los colores, se colon los tres en una misma mesa y una caja con los colores). Ir recordando el regalo que se ganaran al terminar la actividad con frases como: ya estamos acabando, apúrate que falta poco, ¿ya terminaste?

Vamos a colorear a la mariposa, se hace un recordatorio de cómo deben hacerlo tratándose de no salirse de los bordes. Se pide a los escolares que autovaloren sus trabajos se le pregunta cómo está su trabajo, si le gustó, y si le gustaría colorear otras cosas. Se le muestra la otra hoja y se le dice: en estas flores que vemos aquí seguro que posarían muchas mariposas. Pero se vieran más bonitas y estuvieran más felices si tuvieran colores. ¿De qué color son las flores?, ¿Qué colores usarían para pintar estas? Se repite el procedimiento de la acción anterior. Luego se pregunta ¿Que es necesario para que crezcan las flores?

El sol, el sol es muy importante para el crecimiento de todas las plantas, de las frutas y de los vegetales que nos aportan vitaminas y minerales para crecer saludable. Se le muestra la hoja con el sol impreso ¿De qué forma es el sol?, ¿De qué color lo podríamos pintar?, ¿Cuántas nubes hay, vamos a contralas? Al terminar se enseñará a todos los niños los dibujos realizados por sus compañeros. Se enfatiza en que todos hemos ayudado a los dibujos a recuperar sus colores, ahora vamos a dar un fuerte aplauso, muy bien a repartir los regalos (se le brinda un caramelo a cada niño).

Actividad #5

Título: ¿Quién llega primero?

Objetivo: Estimular la interacción social con otros niños durante la realización de actividades cotidianas fomentando el autocontrol y la obediencia a través del cumplimiento de las reglas del juego.

Método: Juego.

Procedimientos: conversación y observación.

Medios de enseñanza: video, canción Barquito de papel, lámina de un barco en el mar, barcos de plástico sujetos a un cordel

Reforzadores para la conducta positiva: Aplauso y si tiene alguna negativa a participar o seguir jugando, se ofrecen pedazos de galleta o caramelos si se incorpora y participa.

Introducción:

Para motivar al escolar se presenta el video de la canción Barquito de papel y se invita a los escolares a cantar y marcar el ritmo con palmadas, para tratar que el escolar de la muestra los acompañe, aunque sea en las palmadas, luego se establece una conversación preguntándoles ¿De qué nos hablan en la canción?, ¿Qué le quería llevar el niño de la canción a los otros niños (niños de aquí y de allá)? Apoyándonos en la respuesta de los escolares les decimos que es bueno tener amigos, para jugar, pues cuando los amigos participan es más divertido el juego. Se le pregunta al escolar de la muestra si desea jugar con sus compañeros pues ellos han venido para jugar con él.

Desarrollo:

Se comienza la actividad explicando en qué consiste el juego: Apoyándose en la lámina se le explica que deben imaginar que el aula es el mar y que ellos van a ser los capitanes de los barcos que van por el mar, se le pide al escolar de la muestra, que con una tiza dibuje los límites del mar para comprobar si comprendió.

Se le explica que cada escolar será capitán de un barco en el cual viajará por el mar. Se le entregan los barcos al escolar de la muestra para que los reparta a sus compañeros y se observa si establece alguna comunicación con ellos al cumplir la acción, si se niega a cumplirla se condiciona a un estímulo.

Se explican las reglas del juego:

- Cada capitán colocará su barco en la orilla y tomará la punta del cordel por el cual manejará el barco, no debe adelantarse a los demás.

- Deben rodar el barco por la línea del piso, lo más rápido posible pero cuidando de que el barco no se vire, pues si eso ocurre el barco se hunde y el capitán se ahoga (sale del juego).
- No pueden salirse del límite que le ponen los bordes de la loza porque le quita el derecho a los demás y eso también se castiga. El que primero llegue a la otra orilla (4 a 5 metros aproximadamente) será el ganador y se le dará un premio.

Se da comienzo al juego y en el transcurso del mismo se va supervisando el cumplimiento de las reglas. Al finalizar se saca el que primero haya llegado y se da un aplauso de manera colectiva a todos los participantes.

Conclusiones:

Se pregunta a los escolares si les gustó la actividad, prestando atención a las respuestas del escolar y se le estimula por los logros que haya tenido, si no gana se le estimula por participar, por repartir los juguetes etc.

Actividad #6

Título: ¿Hacia dónde va?

Objetivo: estimular la interacción con otros niños en el juego, fomentando la comunicación entre ellos y la realización de acciones coordinadas.

Medios de enseñanza: Carro de juguete.

Método: Juego.

Reforzadores para la conducta positiva:

Introducción:

Se conversa con el niño y se le muestra una lámina de niños jugando a la pelota, se le pregunta que hacen, con qué juegan los niños y se le pregunta si a él le gustaría jugar, se invita a jugar utilizando un reforzador para incentivar su participación en el juego con otros niños.

Desarrollo:

Se les mostrará el carrito y se realizaran las siguientes preguntas: ¿Qué es?, ¿De qué color es?, ¿Qué hace? (se le muestra el movimiento de ruedas). En el día de hoy vamos a realizar un juego con este carrito, comencemos. Sentar a 5 escolares en el piso de forma circular y comenzar a pasar un carrito acompañando el juego de frases cortas indicando a quien se dirige el carrito (es para ...), cada niño que lo ruede deberá de decir en voz alta para quien es. El juego durará hasta que todos los niños hallan cogido el carrito.

Conclusiones:

Se les pide a los otros niños que expresen cómo se sintieron al participar en el juego con el niño, se observa las expresiones del niño, y se le pregunta si le gustó jugar, se evalúa por los resultados de la observación realizada.

Conclusiones:

Se le pregunta al escolar si le gustó la actividad, y se observa su conducta ante las restricciones puestas, si logra autorregularse se le van ofreciendo los estímulos.

Actividad #8

Asunto: ¡De compras!

Objetivo: Desensibilizar conductas estereotipadas que limitan el aprendizaje de habilidades sociales como hacer compras en los supermercados fomentando la autorregulación.

Método: Juego de roles.

Medios de enseñanza: pictograma No tocar, pomos.

Reforzadores para la conducta positiva: Galletas, estímulos como “muy bien”, aplausos, juegos digitales en el teléfono o la computadora, paseos.

Introducción:

A través de la conversación con el escolar se le ofrece una galleta y se le pregunta si le gustan y dónde las compran, se le pregunta quién hace las compras en su casa, si él participa en las mismas, qué ha comprado y se le pregunta si le gustaría hacer compras, se estimula entonces para jugar a los supermercados.

Desarrollo:

Se organiza el área de juegos acomodando los frascos con etiquetas y códigos, un escolar estará en la caja registradora y los demás estarán en la tienda unos como dependientes y otros como consumidores, en todos los pomos se colocará el pictograma que indique no tocar. Antes de comenzar se conversará con el escolar para explicar las reglas del juego que son las que debe cumplir en el supermercado: pedir la mercancía para ponerla en la cesta, dónde la mercancía esté en anaqueles cogerla y ponerla en la cesta tocando solo lo que se va comprar, no arrancar las etiquetas de los envases, pagarla. Se dará inicio al juego y se observarán las acciones del escolar, si intenta arrancar alguna etiqueta se le mostrará el pictograma.

Conclusiones:

Se conversará con el escolar sobre la actividad, y se les preguntará a los otros participantes cómo se sintieron, qué aprendieron para reforzar los aprendizajes del escolar de la muestra.

Actividad# 9

Título: Se nos perdió...

Objetivo: Favorecer la comprensión del uso del juguete potenciando la utilización de los mismos de forma creativa y la disposición a participar en el juego con otros niños.

Método: juego.

Medios de enseñanza: pelota, pistola, carro, fotos de los juguetes, pictogramas de las acciones a realizar

Reforzadores para la conducta positiva: caramelos, galletas.

Introducción

Para la motivar al escolar se conversa con él y se le pregunta si alguna vez ha jugado al tesoro escondido y se le explica en qué consiste el juego, para que lo comprenda se pueden mostrar imágenes de los niños jugando ese juego, se le dice que le traía unos pequeños juguetes para que jugáramos pero se han perdido se necesita buscarlos para que podamos jugar.

Desarrollo

En una parte del patio esconderemos con antelación una serie de objetos (pelota, un carro) cerca de los lugares donde están escondidos colocaremos un pictograma del objeto, y junto al objeto un pictograma de la acción a realizar con el mismo.

Tienes que buscar este objeto (se le enseña una tarjeta con la imagen de un carro) busquemos una tarjeta igual a esta que te he dado.

Ah, qué bien, ya la has encontrado, pero que sorpresa que señala esa tarjetica que tiene el carro, ah tal parece que hay que rodarlo, ruédalo. ¿Qué se hace con el carrito? Se rueda. Excelente, cojamos el carrito, ahora es momento de buscar esta pelota (se le enseña la tarjeta con el dibujo de la pelota) Busquemos a ver dónde la encontramos.

Muy bien, ¿y, que dice la tarjeta que hay que hacer? Lánzamelas. Muy bien, ¿y qué más podemos hacer con esta pelota?. Siéntate en el piso, (me siento delante de él realizando la misma acción) abre las piernas ahora ruédamela, que bien cuantas cosas podemos hacer con esta pelota.

Conclusiones

(Sentados)

Hoy hemos aprendido como usar este carrito y esta pelota, ¿Qué crees que podamos hacer con ellos juntos? Monto la pelota encima del carrito y se lo ruedo hacia él. Pero qué crees, dentro de las cosas que te traía había olvidado este caramelo, ruédame el carrito hacia acá para mandarte el caramelo. (Esperar y cuando me ruede el carro echar el caramelo encima del carro junto a la pelota). Excelente. Estimular al escolar por el cumplimiento de las acciones que se le propusieron.

CONCLUSIONES

La sistematización de las concepciones teóricas sobre el desarrollo de la socialización de los escolares con trastornos del espectro de autismo incluidos en el proceso pedagógico de la escuela primaria se sustentan en las concepciones que defienden la naturaleza social de la condición humana y el rol de los agentes y agencias que rodean al sujeto en la apropiación de la herencia cultural que le precede, entendiendo en esa cultura los instrumentos y herramientas que le permiten comportarse acorde a las exigencias que esa misma sociedad le plantea.

La caracterización de estado inicial de la socialización de los escolares con trastornos del espectro de autismo incluidos en el proceso pedagógico de la escuela primaria Toma de las Tunas evidenció la presencia de carencias en los indicadores que fueron evaluados: relación con adultos y coetáneos, relación con el medio y participación en el

juego, que limitaban su incorporación a las actividades grupales y su adaptación al régimen de vida, impidiendo la inclusión plena a la vida escolar.

La propuesta de actividades dirigidas a desarrollar la socialización de los escolares con trastornos del espectro de autismo se dirigió a las principales carencias dimanadas de la caracterización inicial, sustentadas en el principio de la unidad de la actividad, la comunicación y la personalidad, ponderando el rol activo del escolar y el fomento de actitudes de tolerancia, aceptación y respeto hacia ellos mismos por sus compañeros y maestros.

REFERENCIAS

- Blanco, A. (2003). *Fundamentos sociológicos de la educación*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Borges, S. (2016). *Pedagogía Especial e inclusión educativa*. La Habana: Editorial Educación Cubana.
- Campo, I. (2012). *Una estrategia de educación familiar en la escuela de niños con autismo*. Tesis doctoral, CELAEE. La Habana.
- González, V. (2002). *Psicología para educadores*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Leyva, M. y Barreda, M. (2017). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas, o no, a discapacidades*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Manual Estadístico y Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM-V) (2013). Recuperado de <https://psychiatryonline.org/dsm/>.
- Manual Estadístico y Diagnóstico de los Trastornos Mentales (DSM – IV). (1997). APA. Masso, S. A.
- Martínez, A. (2010). *Actividades dirigidas a la atención de la conducta del escolar con diagnóstico de autismo incluido en la Educación Primaria*. Trabajo de Curso. Carrera Educación Especial, UCP Pepito Tey, Las Tunas.
- Rodríguez, O. (2004) *Autismo Infantil y del Adolescente: Abordaje integral*. Curso Pre-evento. Congreso Panamericano de Salud Mental Infanto Juvenil, Ministerio de Salud Pública, La Habana, Cuba.

EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL DE LOS ESCOLARES DE SEXTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

THE DEVELOPMENT OF ORAL COMMUNICATION OF SIXTH GRADE SCHOOLS OF PRIMARY EDUCATION

Ángel Adalberto Pérez Moreno¹, adrian@ult.edu.cu

Daine Mariana Álvarez Ramírez², dayne65200@ult.sld.cu

RESUMEN

La ponencia, es el resultado de una investigación derivada del proyecto institucional: "Atención educativa de calidad a niños, adolescentes y jóvenes"; responde a la línea relacionada con la calidad del aprendizaje escolar, particularmente al desarrollo de la comunicación oral, por constituir una habilidad comunicativa con insuficiencias, que si bien teórica y metodológicamente ha sido abordada en el ámbito internacional y nacional, requiere ser perfeccionada, a partir de las modificaciones explicitadas en el actual perfeccionamiento, por lo que su abordaje demanda sustentarse en lo más avanzado de las ciencias del lenguaje y la didáctica particular. Tiene como objetivo aplicar una metodología que apoye la concepción didáctica del desarrollo de la comunicación oral en escolares de sexto grado de la Educación Primaria y como novedad se ofrecen etapas y procedimientos a tener en cuenta para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua Española. Como métodos de investigación fueron empleados: el histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción, crítica de fuentes y modelación, lo que permitió determinar los fundamentos teóricos que la sustentan, la evolución de los mismos en su devenir histórico concreto, las potencialidades y necesidades de los escolares, el diseño, implementación, validación de las acciones a realizar por ambos actores, durante la aplicación de los procedimientos afines a cada una de las etapas declaradas en la metodología, así como el impacto de estas para la formación de un comunicador oral óptimo.

PALABRAS CLAVES: metodología; procedimientos; acciones; proceso de enseñanza-aprendizaje y comunicador oral óptimo.

ABSTRACT

The presentation is the result of an investigation derived from the institutional project: "Quality educational attention to children, adolescents and young people"; It responds to the line related to the quality of school learning, particularly the development of oral communication, as it constitutes a communicative ability with deficiencies, which although theoretically and methodologically has been approached at the international and national level, it needs to be perfected, based on of the modifications made explicit in the current improvement, so its approach demands to be based on the most

1 Licenciado en Educación Primaria. Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar de la disciplina Didácticas particulares del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

2 Doctora en Medicina. Máster en medicina bioenergética, Profesora auxiliar de la disciplina Bioquímica clínica.

advanced of the sciences of language and particular didactics. Its objective is to apply a methodology that supports the didactic conception of the development of oral communication in sixth grade students of Primary Education and as a novelty, stages and procedures are offered to take into account for the direction of the teaching-learning process of the subject Spanish language. As research methods were used: the historical-logical, analysis-synthesis, induction-deduction, criticism of sources and modeling, which allowed determining the theoretical foundations that sustain it, the evolution of the same in their concrete historical evolution, the potentialities and needs of the schoolchildren, the design, implementation, validation of the actions to be carried out by both actors, during the application of the procedures related to each of the stages declared in the methodology, as well as the impact of these for the formation of an optimal oral communicator.

KEY WORDS: methodology; procedures; Actions; teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones operadas sistemáticamente en la educación cubana, están dirigidas a lograr la formación integral de los escolares, por lo que en el contexto de la escuela primaria, concurren escolares con necesidades educativas especiales, desde una visión integradora para acercarlos, cada vez más, a las condiciones en que ocurre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria en general y el de la Lengua Española en particular, sin embargo, desde esta asignatura la comunicación oral de los escolares evidencia las siguientes limitaciones:

- Ambigüedad en el lenguaje y pobreza en el vocabulario.
- Inadecuado ajuste al acto comunicativo.
- Desmotivación y desinterés por comunicarse oralmente.

Estas insuficiencias demandan remodelar el accionar didáctico de los maestros para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, desde las concepciones de la didáctica del habla, que conducen a la adscripción a los presupuestos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, para potenciar el desarrollo de la comunicación oral de los escolares, desde una visión inclusiva, que parte del aprovechamiento de las potencialidades para transformar las insuficiencias y lograr su formación integral, es decir, para hacerlos hombres de su tiempo, capaces de interrelacionarse con independencia en los diferentes contextos en los que transcurre su vida como entes eminentemente sociales.

Con este propósito el programa de la asignatura Lengua Española apuntan significativamente al desarrollo de la comunicación oral, de ahí que esta asignatura tenga como uno de sus propósitos dotar a los escolares de conocimientos para hacer un adecuado uso de esta forma de comunicación, como expresión de identidad y cultura, de acuerdo con el fin del Modelo de la Escuela Primaria

Fundamentos de la comunicación oral de los escolares de sexto grado de la Educación Primaria

Lograr el fin antes declarado requiere que los maestros superen el formalismo que ha caracterizado la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y lo

conviertan en un proceso comunicativo, integrador y contextual, para todos los escolares, tengan o no necesidades educativas especiales (NEE).

Esta posición orienta a potenciar la comunicación oral y garantizar que esta se transforme y evidencie estadios de desarrollo cualitativamente superiores. Esto permite concordar en que “cuidar nuestro lenguaje es una cuestión de esencia” (Díaz, 2020, p.2), esto implica otorgar una visión inclusiva al proceso de enseñanza-aprendizaje en general y de la Lengua Española en particular, que significa asumir el carácter inclusivo de la educación al garantizar que todos los escolares aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales.

En las condiciones concretas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, resulta oportuno, dada la diversidad de los escolares que en él interactúan, asumir los retos del cambio educativo, que implica remodelar la concepción para su dirección, a partir de la renovación metodológica en el accionar del maestro, a partir de la puesta en práctica de una metodología que permita la implementación de una concepción didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española en el sexto grado de la Educación Primaria.

Aplicarla conduce al maestro a concebir la comunicación oral como elemento esencial del proceso de interacción que establecen los escolares, para posibilitar “...la transmisión y apropiación de la herencia cultural (...)” (Pérez 2020, p.23), por eso es necesario sea favorecida la socialización de estos. Por ende, resulta imprescindible tener en cuenta que en la comunicación oral se refleja la simbiosis sociedad-conciencia-pensamiento-lenguaje.

Aprendizaje y comunicación oral están estrechamente relacionados, conforman una unidad dialéctica, por eso el aprendizaje se asume

...como el proceso de apropiación, por el niño, de la cultura en condiciones de orientación y colaboración con sus maestros, coetáneos y familiares. Incluye conocimientos, sentimientos, formas de actuar, de pensar y de sentir. Se aprende en diferentes espacios y a través de múltiples formas (Romero, 2007, p.67).

La relación entre pensamiento y lenguaje, adquieren un valor para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en general y de la comunicación oral particularmente, al ser reflejo de la realidad asimilada, procesada y personalizada a través del pensamiento. Al profundizar en esta relación formulada por Vigostky, resulta necesario resaltar cómo a través del lenguaje se refleja la unidad con el pensamiento verbal del escolar.

Lo anterior revela el por qué asumir que “...el sentido es la suma de todos los sucesos psicológicos que la palabra provoca en nuestra conciencia” (Vigotsky, 1987, p. 20), además lo define como un complejo dinámico y fluido cuya zona más precisa la constituye el significado, por ende, el sentido depende del contexto en el que la palabra sea empleada.

Desarrollar la comunicación oral exige proceder desde una enseñanza desarrolladora que presupone:

...trabajar para el desarrollo de las potencialidades de los escolares (...) partiendo de un conjunto de exigencias pedagógicas que sirven de base para la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje (...) haciendo énfasis no en el desarrollo alcanzado por el alumno en un momento determinado sino en las posibilidades de desarrollo de la zona de desarrollo próximo (Rico, 2013, p. 3).

Sobre la base de estos presupuestos resulta pertinente fundamentar el desarrollo de la comunicación oral, desde la asignatura Lengua Española, en el sexto grado de la Educación Primaria, a partir de la determinación y estructuración de los subsistemas: Contenidos lingüísticos en formación y Requerimientos didáctico-lingüísticos (Pérez 2020).

En torno a la metodología

En la literatura especializada este concepto posee múltiples definiciones en correspondencia con el plano desde el cual se establecen: general, particular y específico, pero inexorablemente vinculado a la utilización del método; desde este último significa un sistema de métodos, procedimientos y técnicas que sobre la base de requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro modo de pensar y actuar para alcanzar determinados objetivos cognoscitivos, en esta visión el término metodología se asocia a la utilización de los métodos.

El método de enseñanza, filosóficamente está considerado como la forma de abordar la realidad, vía para alcanzar la meta propuesta; desde una concepción desarrolladora constituyen herramienta para los escolares; la selección de los métodos responde a las relaciones internas entre los componentes del proceso. Se asume la posición que asevera que los métodos son diversos, combinatorios, ajustables, integradores de lo general y lo particular, dirigidos al desarrollo integral de la personalidad.

El término método significa literalmente vía, camino hacia algo; en su sentido más general, según el diccionario filosófico, es la manera de alcanzar un objetivo. Se asume como tal a la conversación, la narración y la descripción, al apoyarse en la palabra oral y contribuir a la diversificación de las situaciones comunicativas, la formación de conocimientos lingüísticos, habilidades y valores.

La concreción de la metodología tiene como escenario el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en el sexto grado, a partir de la relación concepción didáctica-metodología. Se asume como metodología el: "...sistema de métodos, procedimientos (...) que regulados por determinados requerimientos, nos permiten ordenar nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener determinados propósitos" Fonticiella (2017), de igual manera se concuerda con Corrales (2018) y Sánchez (2019) en que debe ser: sistemática, flexible, diferenciadora, integradora y desarrolladora.

Concreción de la metodología

El objetivo general de la metodología está enrumado a la aplicación de la concepción didáctica. Posee etapas, con procedimientos dependientes entre. Primera etapa: Exploración de los conocimientos didáctico-lingüísticos para el desarrollo de la comunicación oral de los escolares. Tiene como objetivo determinar el nivel de actualización teórico-metodológica de los maestros y directivos para potenciar el desarrollo de la comunicación oral de los escolares

Inicia con la aplicación de un diagnóstico para profundizar en el nivel de actualización que poseen los maestros para desarrollar la comunicación oral; determinar el estado real de la comunicación oral de los escolares; el diagnóstico se complementa con la realización de entrevistas y encuestas a maestros de la escuela seleccionada.

Procedimientos de la etapa: determinación de los contenidos del diagnóstico, elaboración de los instrumentos de diagnóstico, Selección de los sujetos a diagnosticar, análisis de la información obtenida, establecimiento de conclusiones y toma de decisiones.

El análisis de la información obtenida y la toma de decisiones permiten transitar hacia la etapa siguiente.

Segunda etapa: Preparación didáctico-lingüística para el desarrollo de la comunicación oral de los escolares.

Tiene como objetivo preparar teórica y metodológicamente a los maestros para desarrollar la comunicación oral de los escolares.

A partir de la determinación de potencialidades y necesidades de los maestros se desarrolla la preparación de los mismos, en los colectivos de ciclo. De gran valía es la presencia de directivos y los restantes docentes.

Se proponen los siguientes procedimientos didácticos complementarios:

Registro de vivencias y preferencias comunicativas.

Objetivo: inventariar, según el nivel de preponderancia, las vivencias y preferencias más significativas que poseen los escolares sobre temas, personas, lugares, sucesos u otros de interés.

Acciones para el maestro: familiariza a los escolares con los propósitos del registro; informa los requerimientos para la socialización, orienta la reflexión individual, propone el momento y el lugar para compartirlas; crea las condiciones favorables; realiza la exploración con la utilización de técnicas participativas o de manera individual; efectúa el análisis de la misma; establece generalizaciones; selecciona las que constituyen fuentes potenciadoras de la comunicación oral y confecciona el registro con un orden jerárquico.

Acciones para los escolares: reflexionan individual o colectivamente sobre hechos, sucesos, conocimientos, experiencias, preferencias, inquietudes, actitudes vistas o asumidas por ellos o por otros que distinguen su vida espiritual; seleccionan las que socializarán; desarrollan la preparación previa intercambian con el maestro y expresan acuerdos o desacuerdos con el registro para su modificación.

Realización de búsqueda temática.

Objetivo: determinar el contenido relacionado con las vivencias y preferencias de los escolares de acuerdo con el registro confeccionado.

Acciones para el maestro: solicita colaboración a otros docentes, analiza el registro de vivencias y preferencias, establece las prioridades de búsqueda, intercambia con los colaboradores, orienta las líneas generales de búsqueda, localizan fuentes portadoras de temáticas, ejecuta la búsqueda, selecciona y secuencia las temáticas y las informa a los escolares.

Acciones para los escolares: reciben las temáticas; proceden a su análisis, a la comprensión de sus exigencias, efectúan la indagación para la recopilación de la información mediante diversas vías, organizan el trabajo a través de dúos, tríos; equipos, intercambian información; hacen anotaciones; organizan las ideas y confeccionan una guía de apoyo.

Modelación de situaciones comunicativas orales.

Objetivo: modelar las situaciones comunicativas, que serán utilizadas en la clase para desarrollarla comunicación oral de los escolares.

Acciones para el maestro: autopreparación, la cual inicia con la valoración del registro de vivencias y preferencias, de los resultados de la búsqueda temática; consulta la bibliografía, analiza los objetivos, la dosificación del contenido, proyecta adecuaciones curriculares en caso necesario, selecciona los métodos, elabora fichas de contenido y materiales de apoyo y diseña las situaciones comunicativas.

Acciones para los escolares: ofrecen sugerencias relacionadas con el tema y la forma organizativa a adoptar.

Aprovechamiento del contexto escolar, familiar y comunitario

Su objetivo es aprovechar las potencialidades de estos contextos para la implicación de sus agentes en el desarrollo de la comunicación oral de los escolares.

Acciones para el maestro: sensibiliza a los agentes para la concientización sobre la necesidad de su colaboración, coordina, las actividades a realizar, especialmente con la familia e instituciones sociales, efectúa un intercambio en el que precisa los propósitos de cada una, crean las condiciones espacio-temporales y un clima psicológico de confianza, planifica las actividades, entrena a los agentes, crea situaciones comunicativas para conversar, narrar, describir, comentar y debatir.

Acciones para los escolares: expresan la disposición para participar, analizan las situaciones comunicativas, indagan, delimitan el contenido de la comunicación; precisan los aspectos relacionados con la manera de transmitirlo; confeccionan un plan; seleccionan medios de apoyo, establecen pautas que regulan las intervenciones; llegan a acuerdos, comparten criterios, puntos de vista, juicios valorativos, asumen actitudes respetuosas y tolerantes.

Tercera etapa: evaluación de la preparación didáctico-lingüística y de la comunicación oral.

Objetivo: evaluar la preparación de los maestros y de la comunicación oral de los escolares, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española.

La etapa recurre a los siguientes procedimientos: valoración de las transformaciones en los maestros, los escolares y reestructuración del diagnóstico.

Valoración de las transformaciones en los maestros.

Acciones para el maestro: identifica los logros y dificultades derivados de la aplicación de la propuesta; valora los resultados alcanzados, precisan qué asimilaron, qué contenidos incorporaron a su acervo teórico-metodológico, cuáles presentaron mayor

nivel de complejidad, que no lograron asimilar o asimilaron parcialmente, que necesitan retomar para su profundización, desde la autopreparación y el trabajo metodológico.

Reestructuración del diagnóstico de los maestros.

Acciones para el maestro: elabora un informe de autoevaluación en el que refleja los resultados de la preparación teórico-metodológica, declara logros e insuficiencias, intercambia con los directivos, sugiere temas para el trabajo metodológico: colectivo de ciclo, preparación metodológica y autopreparación.

Una vez concluida esta acción, el jefe de ciclo reestructura el diagnóstico, actualiza y deja constancia escrita del estado alcanzado en el orden individual y colectivo, remodela los planes de desarrollo individual con acciones de autopreparación, los temas para la preparación metodológica y los colectivos de ciclo como vías del trabajo metodológico.

Valoraciones sobre las transformaciones en los escolares: está basada en la participación durante las clases, las evaluaciones sistemáticas y las actividades en la escuela, la familia y la comunidad.

Acciones para el maestro: analiza las evaluaciones sistemáticas, establece generalizaciones, proyecta nuevas acciones y efectúa la rendición de cuenta.

Rendición de cuenta: se realiza a consideración del maestro, mediante el intercambio con los especialistas y la familia, toma como base la indagación sobre la comunicación oral de los escolares: calidad, cantidad del contenido de la comunicación y la manera en que se comunican, el tipo de escucha empleada, motivación e interés hacia estas actividades, utiliza preguntas tales como ¿se muestran interesados por comunicarse oralmente?, ¿lo hacen sistemáticamente?, ¿de forma espontánea, o cuando se le solicita?, ¿emplean la conversación, la narración, la descripción el comentario y el debate, ¿ expresan puntos de vista y criterios?, ¿respetan la opinión de los demás o imponen la suya?, ¿esperan el momento oportuno o interrumpe a los que hablan?

Con esta información el maestro valora integralmente las transformaciones ocurridas en la comunicación oral, delimita logros e insuficiencias en el orden individual y colectivo, planifica la atención diferenciada, dentro y fuera de la clase, proyecta nuevas actividades y socializa la propuesta.

Acciones para los escolares: recopilan información, delimitan logros y dificultades individuales, (autoevaluación coevaluación) debaten los resultados y proponen el plan de mejora (clase/asamblea pioneril).

Reestructuración del diagnóstico.

Acciones para el maestro: fija las etapas de reestructuración, confecciona el documento e informa los resultados.

Las etapas, la periodicidad con que se aplicarán las evaluaciones sistemáticas están basadas en la concepción de evaluación como proceso, se establecen en correspondencia con la Resolución de evaluación vigente: 238/2014, o de común acuerdo con los escolares y la familia; esto garantiza la proyección de la atención diferenciada fuera de la clase: repasos, encuentros de conocimientos, casa de estudio u otras formas que permitan lograr los objetivos a corto, mediano y largo plazo.

En las diferentes etapas los maestros proceden al análisis del estado alcanzado, por cada escolar y de manera colectiva, de acuerdo con el criterio de los especialistas precisan qué habilidades han logrado, a qué nivel están, cuáles no han desarrollado, qué niveles de ayuda necesitan, en qué momento, si necesita adecuar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La confección del documento e información de los resultados está sustentada en el criterio colectivo, a partir de esta acción proceden a asentar los logros y dificultades, confeccionar un documento escrito o digital en el que se registra el comportamiento de los diferentes indicadores, según el contenido de cada uno y su posterior ubicación en la escala establecida previamente: alto, medio y bajo

Esta acción contribuye a realizar otra dirigida a ofrecer con objetividad la información de los resultados alcanzados, mediante esta acción el maestro transmite a los escolares el estado real de su comunicación oral, sus avances para que cada uno sepa qué ha logrado, qué le falta por lograr, qué hacer para resolver las insuficiencias, potencia la formación de actitudes metacognitivas; esta acción alcanza su mayor significación cuando forma parte del proceso de entrega pedagógica a la Secundaria Básica que acontece al finalizar el curso escolar, así los maestros de sexto grado intercambian con los futuros profesores para precisar de manera casuística el estado alcanzado y proyectar acciones de carácter individualizado, desde las primeras etapas del curso.

Acciones para los escolares: analizan las etapas para la reestructuración, expresan opiniones, llegan a acuerdos para la aprobación o modificación de las frecuencias de las evaluaciones sistemáticas y parciales, del calendario de aplicación; divulgan las fechas (mural de pionero, asamblea pioneril, casa de estudio) e informan a la familia.

La metodología se estructura en etapas dirigidas a garantizar la preparación didáctica y lingüística de los maestros para desarrollar la comunicación oral desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, apoyado en nuevos procedimientos.

La metodología garantiza que los escolares apliquen creadoramente los conocimientos lingüísticos, habilidades y valores, que conducen a su autotransformación y la de los otros, en, desde y para la actividad comunicativa que acometen en los diferentes contextos en que intervienen como seres sociales.

REFERENCIAS

Corrales, N. (2018). *El desarrollo de habilidades metacognitivas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares primarios del segundo ciclo*. Tesis doctoral, inédita. Universidad de las Tunas.

Díaz, M. (2020). *Granma*, p.2, La Habana, Cuba.

Fonticiella, E. (2017). *El desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia*. Tesis doctoral, inédita. Universidad de Las Tunas.

Pérez, A. (2020). *La comunicación oral de los escolares de sexto grado*. Tesis doctoral, inédita. Universidad de Las Tuna, Las Tunas. Cuba.

Rico, P. (2013). *Modelo de la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Romero, T. (2007). *Modelo organizativo metodológico para mejorar la calidad del aprendizaje*. Tesis doctoral, inédita. Instituto Superior Pedagógico “Feliz Varela”, Santa Clara.

Sánchez, M. (2019). *El desarrollo de la creatividad de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la educación Secundaria Básica*. Tesis doctoral, inédita. Universidad de las Tunas, Las Tunas.

Vigostky, L. S. (1980). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

EL PATRIOTISMO EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL THE PATRIOTISM IN STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY

Arian Zaragoza Mesa¹, arianzm@ult.edu.cu

Rosa María Hernández López², rosa@ult.edu.cu

Luis Enrique Reyes Hernández³, lerh@ult.edu.cu

RESUMEN

El presente trabajo tiene como motivación esencial las insuficiencias detectadas en torno al valor patriotismo en la Escuela Especial "28 de Enero". Atendiendo a ello se plantea elaborar actividades que fortalezcan la formación del valor patriotismo en escolares con discapacidad intelectual. Con este fin se determinaron tareas de investigación como lo es la determinación de los referentes teóricos que sustentan el proceso docente educativo en relación al valor y el diagnóstico del estado inicial de la muestra seleccionada. El producto metodológico y práctico resultante de dicho proceso se vale del aprovechamiento de las posibilidades que brinda el contexto escolar y comunitario y el trabajo con las vivencias afectivas; así mismo garantiza el logro de sus objetivos, ya que el análisis de su puesta en práctica muestra elevados resultados.

PALABRAS CLAVES: valor; patriotismo; actividades; discapacidad intelectual.

ABSTRACT

The main motivation of the present work is the insufficiencies detected around the patriotism value in the Special School "January 28". In view of this, it is proposed to develop activities that strengthen the formation of patriotism in schoolchildren with a diagnosis of mental retardation. For this purpose, research tasks were determined, such as the determination of the theoretical references that support the educational teaching process in relation to the value and diagnosis of the initial state of the selected sample. The methodological and practical product resulting from this process takes advantage of the possibilities offered by the school and community context and the work with affective experiences; Likewise, it guarantees the achievement of its objectives, since the analysis of its implementation shows high results.

KEY WORDS: courage; patriotism; activities; mental retardation.

INTRODUCCIÓN

Los valores y en especial el patriotismo constituyen eje fundamental en la preservación de las conquistas que en materia de nación ha alcanzado nuestro país. El Lineamiento 116 de la política económica y social del Partido y la Revolución plantea: "Promover y

¹ Licenciado en Educación Especial. Instructor. Universidad de Las Tunas. Profesor del Departamento de Educación Especial, Cuba. Especialista en la atención a los escolares con discapacidad intelectual.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor auxiliar del Departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Máster en Educación Primaria. Profesor Auxiliar del Departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

reafirmar la adopción de los valores, prácticas y actitudes que deben distinguir a nuestra sociedad” (PCC 2016, P. 23).

La Constitución de la República en su artículo 32 inciso c legisla como política que la educación promueve el conocimiento de la historia de la nación y desarrolla una alta formación de valores éticos, morales cívicos y patrióticos (PCC, 2019 p. 4).

El fin de la Educación Especial basado en lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales, persigue la formación de nuevas generaciones con una ideología coherente con los principios más genuinos de nuestra nación y su historia.

En la Escuela Especial “28 de Enero” en conversaciones formales con escolares con discapacidad intelectual y la observación de su comportamiento se pudo comprobar la existencia de insuficiencias relacionadas con el valor patriotismo, que se manifiestan en: Falta de interés por el estudio y conocimiento de la historia nacional y local. Insuficiente motivación para la participación en actividades patrióticas. Actitudes de irrespeto hacia los símbolos patrios.

El análisis de lo expuesto nos permite aseverar que existe una contradicción, entre los objetivos que establece el programa para escolares con discapacidad intelectual, en relación a los sentimientos y actitudes como expresión del valor patriotismo, que se han de formar en estos escolares en los dos primeros ciclos y los que verdaderamente expresan sus modos de conducta en la actualidad.

Los valores han sido objeto de estudio para diferentes investigadores entre los que se destacan: González (1998); Chacón (1998); Báxter (2003); Acebo (2005), Abreus (2013) y Alarcón (2013), que nos brindan significativos aportes entre los que sobresalen definiciones, vías y métodos.

Fonseca (2010) y Alonso (2012) han abordado la problemática en escolares con discapacidad intelectual, llegando a proponer sistemas de actividades y estrategias educativas. Sin embargo, aún son insuficientes las actividades existentes para la formación del valor patriotismo en estos escolares; donde se consideren sus necesidades, intereses y motivaciones.

Lo antes expuesto nos ha llevado a plantear en nuestro trabajo el siguiente problema científico: ¿Cómo fortalecer la formación del valor patriotismo en escolares con discapacidad intelectual?

Fundamentos teóricos y prácticos que sustentan la formación de valores

En síntesis pudiéramos resumir, que los valores existen en la sociedad como parte de la conciencia social y que su formación depende en gran medida del tipo de sociedad y el producto de las experiencias de cada individuo que en ella se desenvuelve.

Desde el punto de vista sociológico partimos del análisis de la categoría educación donde asumimos lo planteado por (Blanco, 2001, p.23) cuando la define como: “El conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad (...), o sea, la socialización del sujeto”. De ahí que se ubique a la sociedad como la encargada de transmitir la cultura acumulada de generación en generación; mediando en

ello la acción de las agencias y los agentes socializadores, donde la escuela tiene el encargo social del desarrollo de la personalidad.

De este modo, la formación y desarrollo del valor patriotismo parte de la propia socialización que tiene el individuo con la cultura, con las raíces históricas, con las creencias espirituales e idiosincrasia de la nación a lo largo de su vida.

Desde el punto de vista psicológico, el valor es el resultado de un proceso valorativo en el devenir de la personalidad motivado por las experiencias que le brinda la interacción con el modelo social en que este se desarrolla. Así mismo, constituye una formación que interviene en la regulación de la actuación como un principio ético hacia el cual existe un fuerte compromiso emocional.

De la psicología además se asumen los postulados de La Escuela Histórico-Cultural, al considerar la concepción sistémica del desarrollo psíquico como resultado del determinismo social donde las influencias externas constituyen la fuerza para superar las insuficiencias que en la esfera cognoscitiva limitan el desarrollo de la personalidad de los escolares con discapacidad intelectual.

Como parte de ello la ley genética fundamental del desarrollo la que revela los nexos entre los elementos internos y externos y el cómo se produce la incorporación de los caracteres particulares individuales dentro de lo cual se encuentran los valores, de este modo además significamos el principio de la unidad de lo afectivo-cognitivo ya que permite la implicación consciente, voluntaria y motivada por parte de los escolares y por el marcado carácter afectivo - volitivo que implica la categoría en estudio.

Otros postulados de gran importancia lo constituyen la estructuración del “defecto”, como enfoque jerarquizador del estudio, análisis y atención a los escolares con discapacidad intelectual; la zona de desarrollo próximo como espacio interactivo donde se produce el desarrollo y el papel decisivo que juega la actividad, la comunicación y la corrección y compensación elementos que tienen como direccionalidad mejorar las capacidades adaptativas de los escolares con necesidades educativas especiales desde la búsqueda, de alternativas que contrarresten las debilidades individuales.

Desde la pedagogía general asumimos las consideraciones en torno al proceso docente educativo como un

conjunto de actividades y procesos específicos que se desarrollan de manera consciente, tomando en consideración las condiciones en que tiene lugar la educación; las relaciones que se establecen entre el educador y el educando, la participación activa de este último en el proceso; y se dirigen al logro de objetivos bien delimitados. (Labarrere y Valdivia 2009, p.166)

Hacemos nuestro lo anterior ya que en esta se considera al proceso docente educativo como unidad de influencias, sistema integrador donde el escolar a partir de los valores, expresión de la ideología más autóctona de la nación y como ente activo desarrolla su personalidad.

Báxter define al valor muy ligado a la propia existencia de la persona, que afecta su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos, actitudes y sus modos de actuar. “Es el significado social que se le atribuye a los objetos y fenómenos

de la realidad en una sociedad dada, en el proceso de la actividad práctica en unas relaciones sociales concretas.” (Báxter 2003, p.16).

Luego del análisis realizado con respecto a la categoría valor, asumimos la definición planteada por Báxter (2003) dado que en esta se ponderan los elementos subjetivos, inductores y reguladores del valor en la conducta así mismo resalta su naturaleza social y la forma en que este es asimilado por el propio sujeto.

La discapacidad intelectual antes conocida como retraso mental ha sido abordado por autores como: Asociación Americana para el retraso mental (2002); Guerra (2005) y Leyva (2019) esta última plantea que es una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida.

Luego del análisis asumimos la planteada por Leyva, puesto de que en ella se precisan las características que distinguen a dicha entidad diagnóstica, además hace referencia a la variabilidad y el abanico de posibilidades que puede resultar la implicación de sus caracteres.

La formación del valor patriotismo en los escolares con discapacidad intelectual tienen sus particularidades, debido a sus características psicológicas como es: dificultades para convertir objetos y hechos en símbolos y memorizarlos, asimilar información progresivamente más compleja y abstracta, elaborar representaciones que trasciendan el contexto inmediato, es decir dificultades en el proceso de transferencia, comprender el mundo que los rodea y a sí mismos, comprender elementos del pasado y el futuro debido a sus problemas con los conceptos espaciales y temporales, comprender sus propios procesos cognitivos al reflexionar sobre qué hacen bien o mal, por qué y dónde está el error, comprender conceptos abstractos, imaginar situaciones hipotéticas o pensar de manera alternativa, entre otras más que precisan la adecuación eficiente del proceso docente educativo.

¿A qué llamamos patriotismo?

En esta investigación se asume la definición dada por Castro (2003) cuando expresa que: “...patriotismo es la lealtad a la historia, la Patria y la Revolución Socialista y la disposición plena de defender sus principios para Cuba y el mundo” (p. 4), ya que en ella se pondera la esencia en sí del sentimiento patrio y el alcance de su actuación, en correspondencia con nuestros más genuinos ideales.

Podemos concluir que para que un escolar sea patriota debe manifestarse en él, las siguientes cualidades de comportamiento.

- Cumplir a diario con su deber en el estudio, el trabajo y la defensa.
- Demostrar sentimientos de amor y orgullo por la Patria y todo aquello que la tipifica.
- Respetar y amar a los líderes, héroes y mártires de la Revolución.
- Participar activamente en las tareas de la defensa de la Revolución.

- Sentir el cumplimiento del deber como una necesidad personal y cumplirlo sin que esté represente una obligación.

Estado inicial del valor patriotismo en la muestra objeto de estudio

Para caracterizar el estado inicial que presenta la formación del valor patriotismo en los escolares se plantearon los siguientes indicadores: Conocimientos que poseen los escolares sobre el valor patriotismo. Vínculo afectivo con él valor patriotismo. Comportamiento como expresión del valor patriotismo.

Con el objetivo de evaluar los indicadores planteados anteriormente se elaboraron y aplicaron los siguientes métodos de investigación: la observación, la encuesta, la prueba pedagógica y el test situacional o dilema de valores. El análisis a los instrumentos aplicados arrojaron los siguientes resultados:

En el primer indicador referente al conocimiento que poseen los escolares sobre el valor patriotismo; dos escolares el 33% se evalúan de (R), por su parte el otro 67% cuatro escolares alcanzan la categoría de (M). Esto se debe a que no conocen en qué consiste este valor y reconocen los modos de conducta asociados a él. Además manifiestan imprecisiones a la hora de identificar los héroes, mártires y símbolos de la Patria y no dominan sus características. En este aspecto, significar como una de las causas esenciales las insuficiencias en sus capacidades de análisis síntesis, abstracción y generalización y la debilidad en los procesos de su memoria.

En el segundo indicador relacionado con el vínculo afectivo con el valor patriotismo, uno se evalúa de (B) lo que representa un 16,5 %, cuatro de (R) para un 67 % y uno de (M) para un 16,5%; esto se debe a que la mayoría de la muestra no le confiere la connotación que merece a los símbolos patrios, no sienten agrado por la historia nacional así como se observan desinteresados y desmotivados en la realización de actividades patrióticas. En este sentido, es importante precisar que el 83, 5% de la muestra valoró de regular la actividad patriótica en la escuela, catalogando de muy largos y aburridos los matutinos y actos patrióticos que se realizan, pues se tratan los mismos temas y de las mismas formas.

En el tercer indicador referido al comportamiento como expresión del valor patriotismo, cinco escolares o lo que es igual al 83,5% alcanzan la categoría de (R) y el 16,5% restante es decir, un escolar se evalúa de (M). Esto se debe a que la muestra seleccionada entona El Himno de Bayamo y saludan La Bandera de forma incorrecta, observándose en la posición que adoptan y los hechos de indisciplina que manifiestan. Además demuestran inconsistencia en la defensa de la Patria y todo aquello que la representa apreciándose mayor incidencia en aquellas situaciones fuera del contexto escolar.

Actividades para fortalecer la formación del valor patriotismo en escolares con discapacidad intelectual

Asumimos la definición de actividad como: “(...) procesos mediante los cuales el individuo respondiendo a sus necesidades, se relacionan con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma”. (González 1995, p. 91) ya que en ella se abarca las regularidades de la propia categoría y además hace referencia a la unidad afectiva

que existe en su origen y su influencia en el propio individuo, lo que a nuestra consideración constituye premisa para los objetivos propuestos.

La propuesta de actividades elaborada con el objetivo de fortalecer la formación del valor patriotismo en los escolares con discapacidad intelectual se vale del aprovechamiento de las emociones, los sentimientos. La misma parte del análisis de definiciones y modos de conductas a fines al patriotismo para así ubicar y familiarizar al escolar con el ideal a alcanzar, seguido a esto se trabajó en aproximar a los escolares de forma práctica y vivencial a lo más genuino de la nación y su historia y por último se controló el nivel de desarrollo alcanzado mediante la confrontación de situaciones de la vida cotidiana.

La propuesta está conformada por diez actividades, relacionadas de la siguiente manera: La Patria, El Himno de Bayamo, Reviviendo nuestra historia. La primera carga al machete, Explorando la historia de mi localidad, “El ojo del canario”, De visita en el museo. La personalidad de Vicente García González, Cinco puntas de una estrella, Concurso “A mi Patria”, Mi actuación ante la Patria.

A continuación ejemplifican algunas de estas:

Actividad # 1

Título: La Patria.

Objetivo: Analizar el significado del concepto patria, despertando el amor y el respeto hacia todo lo que ella representa.

Materiales a utilizar: Libro “La noche”; tarjetas; juego “A formar palabras”.

Motivación: Juego “A formar palabras”

El juego tiene sus bases en el puzle de palabras. En este caso las palabras a descubrir aparecerán en una sola dirección (Horizontal) y ya tendrán la última letra que las forma a fin de disminuir el grado de complejidad del juego.

Descripción:

1. Persona de género masculino que tiene uno o más hijos.
2. Persona que se dedica al arte.
3. Figura geométrica de color rojo que aparece en la bandera.
4. Color que se utiliza para representar la sangre derramada por los héroes de la Patria.
5. Porción de tierra rodeada de agua por todas partes.
6. Sentimiento que une a las personas.

Formadas todas las palabras el maestro preguntará: ¿Qué palabra se forma con la primera letra de las palabras formadas? R/ Patria.- ¿Qué es para ustedes la Patria?

Orientación de la actividad: En el día de hoy vamos a realizar una actividad muy interesante que está relacionada con la Patria.

Para iniciar la actividad el maestro orientará la observación de un video en el cual aparece el concepto de Patria brindado por Exilia Saldaña en su libro “La Noche”.

Para lo cual brindará una guía para la observación del video.

1. ¿De qué trata el video?
2. ¿Qué imágenes aparecen en el video?
3. En el video ¿con qué se relaciona a la Patria?
4. ¿Qué sentimientos se ponen de manifiesto?

El maestro copiará todas las respuestas en el pizarrón y preguntará ¿Están de acuerdo con lo planteado acerca de la Patria? ¿Por qué?

El maestro irá introduciendo algunas interrogantes con el objetivo de provocar el intercambio en el grupo. Luego de esto se expondrá el concepto de Patria que brinda el diccionario Grijalbo, con el fin de comparar los criterios dados y llegar a conclusiones.

A.D.I: Aquí el maestro utilizará el replanteo y preguntas para así lograr al análisis por los escolares y que estos sean capaces de llegar a una conclusión.

¿Saben ustedes cómo debemos actuar para convertirnos en buenos patriotas? El maestro expondrá brevemente de forma clara y precisa los modos de conducta en relación al valor patriotismo.

En este momento el maestro expondrá el pensamiento de José Martí en relación al amor a la Patria, expuesto en su obra Abdala.

Conclusiones: ¿Qué es la Patria para ustedes? - ¿Cómo podemos ser buenos patriotas y demostrar nuestro amor hacia ella?

- Valoración de la actividad por los estudiantes.
- Antes de terminar el maestro orientará que para la próxima actividad deben traer representados en una hoja un símbolo de nuestra Patria.

Actividad # 3

Título: Reviviendo nuestra historia. La primera carga al machete.

Objetivo: Dramatizar la primera carga al machete del Ejército Libertador, fomentando el amor hacia la historia de mi Patria.

Materiales a utilizar: Uniformes típicos, réplica de los fusiles y machetes utilizados.

Lugar: Finca de Arlén (vecino y maestro de la escuela)

Motivación: Breve recuento de las principales luchas por la independencia en la época de la colonia así como los medios y recursos utilizados por los mambises en las luchas.

Orientación de la actividad: En el día de hoy dramatizaremos uno de los hechos más heroicos de nuestra historia.

Se realizará un recordatorio del hecho a dramatizar, se erradicarán las posibles dudas tanto del ejercicio como del hecho. Luego se dividirán los estudiantes en dos grupos y se repartirán los papeles, esto se hará mediante una rifa.

Se dará un tiempo de alrededor de media hora para que los participantes se preparen y se procederá a la dramatización del hecho en el lugar escogido.

Conclusiones: ¿Cómo se sintieron en el desarrollo de la actividad? -¿Qué les pareció su actuación?- ¿Cómo valoras la actitud de los cubanos en este hecho? ¿Por qué?- ¿Qué sentimientos impulsaron a los mambises en este hecho? - ¿Serías tú capaz de imitar esta actitud en caso de que fuera necesario? ¿Por qué?

Antes de terminar el maestro orientará a los escolares que traigan el nombre de tres de los hechos históricos ocurridos en nuestro municipio.

Actividad # 7

Título: Cinco puntas de una estrella.

Objetivo: Valorar la labor revolucionaria de los Cinco Héroe, fomentando el espíritu de lucha y defensa por la Patria.

Medios a utilizar: Biombo, T/V, video (Llegada de los Cinco Héroe a la Patria).

Motivación: Presentación de los versos “Cinco hombres y una estrella” de la propia autoría del maestro.

“Cinco hombres y una estrella”

Cinco hombres un buen día,
con mucho más que valentía
enfrentaron al imperio,
e impidieron con su empeño,
varios actos terroristas.

Todo no es felicidad.
pues injustamente apresados,
más de quince años pagaron.

Su pueblo los reclamó,
Y en pago los ubicó,
en una de las estrellas,
que junto a la de la bandera,
elevan la autoridad,

De que Cuba es y será:

¡Tierra de amor y de paz!

Luego de escuchado los versos se realizará un intercambio a partir de las siguientes preguntas - ¿Sobre qué trataron los versos escuchados? - ¿Quiénes son esos cinco hombres de los que se habla? ¿Con qué elemento asocia el pueblo de Cuba a los Cinco Héroe?

En el día de hoy realizaremos un juego muy divertido relacionado con los Cinco Héroes que se titula “Cinco puntas de una estrella”

En el juego de hoy utilizaremos un objeto muy interesante que seguro les va encantar (Descubrir el objeto)

¿De qué objeto se trata? ¿Qué aparece en cada una de sus puntas?

Pero fíjense bien, esta no es una estrella cualquiera, pues está llena de sorpresas que ustedes podrán descubrir.

Y lo vamos a hacer de esta forma: cada escolar podrá venir y seleccionar un elemento de los que esta contiene. Al realizarlo mostrarán a sus compañeros el elemento seleccionado y se realizará un breve intercambio sobre ello.

A.D.I: El maestro brindará los niveles de ayuda necesarios a los escolares para que estos respondan correctamente las interrogantes. En este sentido, además se vinculó y acompañó el contenido con imágenes a fin de lograr una mayor comprensión y extrapolación.

Ejemplos:

¿Qué realizaban los Cinco Héroes en los Estados Unidos?

Misión: Espiar y dar seguimiento a grupos terroristas para así evitar acciones violentas contra Cuba.

Interrogantes a realizar: ¿Consideras importante la misión realizada por los Cinco Héroes? ¿Por qué? ¿Sería tu capaz de asumir una de estas misiones si fuera necesario? ¿Por qué?

Fragmento del poema de Ramón Labañino. “A mis hijos”

(...) Quizás hoy yo esté lejos (...)

Pero sepan que donde quiera que este

yo los amo, donde quiera que este

yo por ustedes, es que vivo.

Interrogantes a realizar: ¿Qué sentimientos se ponen de manifiesto en el fragmento? - ¿Por qué creen que Ramón sabiendo los riesgos de su misión partió hacia los Estados Unidos?

Dibujo de un niño para Los Cinco Héroes:

Interrogantes a realizar: ¿Qué se representa en el dibujo? - ¿Por qué un pionero le dedicaría un dibujo a los Cinco Héroes? - Serías tú también capaz de realizar un dibujo y dedicárselo a los Cinco, ¿por qué?

Al terminar con todos los elementos de biombo se concluirá la actividad.

Frase de Fidel Castro ante la detención de los Cinco Héroes: (...) La inocencia de esos patriotas es total. Solo les digo una cosa volverán (...)

Interrogantes a realizar: ¿Qué quiso dejar claro Fidel con esta frase? ¿Por qué Fidel llama a los Cinco Héroes patriotas? (A.D.I: De no responder correctamente el maestro

alertará y preguntará: Fíjate bien. ¿Qué es un patriota? ¿Cuándo una persona es patriota? Y de ahí reorientará la pregunta).

Fragmento de la canción “Regresaré”

“Regresaré y le diré a la vida,
que he vuelto para ser su confidente.
De norte a sur le entregaré a la gente,
la parte del amor en mi escondida.

Interrogantes a realizar: ¿De qué forma los Cinco Héroes le entregaron su amor a la gente y a la Patria? ¿De qué forma tú puedes entregarle tu amor a la Patria?

Conclusiones: ¿Por qué creen ustedes que se compara a los Cinco Héroes con una estrella? ¿Qué características tienen las estrellas? -¿De qué manera podemos honrar día a día el ejemplo de los Cinco Héroes?

Presentación del video clip “Regresaré de Polo Montañés”

Actividad # 10

Título: Mi actuación ante la Patria.

Objetivo: Identificar los modos de actuación del patriotismo en situaciones de la vida diaria; fomentando el espíritu de enfrentamiento hacia todo tipo agresión contra la integridad nacional.

Materiales a utilizar: Tarjetas, símbolos patrios (Escudo de la Palma Real)

Motivación: Presentación del Escudo de la Palma Real.

¿Qué observan? - ¿Qué representa? - ¿Qué es para ustedes la Patria?

En el día de hoy realizaremos un juego muy divertido relacionado con la Patria y nuestras actuaciones.

La actividad se realizará mediante tarjetas sorpresas las que se encontrarán ubicadas boca abajo en una mesa al frente. A medida que se seleccionen las tarjetas, el escolar deberá de leerla a sus compañeros, y asumir una posición de acuerdo con la situación; dando paso al debate en el grupo.

Ejemplo de situación: Pedro, Manuel y Jorgito viajaban en una guagua, de pronto una persona en voz alta comienza a hablar mal de la Revolución. Al escuchar esto Manuel se va para el fondo de la guagua para así no escuchar nada; Jorgito gira la cabeza ignorando lo que aquella persona decía. Si estuvieras ante esta situación, ¿qué hubieras hecho?

Situación 2: En la escuela por la mañana la maestra orienta que se realizará un trabajo voluntario para así contribuir con la Patria y la Revolución. Al escuchar esto Pedro comenta en voz baja que él está cansado y no trabajará para nadie, su compañero al escucharlo le dice: yo tampoco voy hacer nada, además eso no es importante. Si estuvieras ante esta situación, ¿qué hubieras hecho?

Situación 3: Saliendo de la escuela dos estudiantes se encuentran con un hombre que les pagará por regar en su comunidad unos papeles con ofensas hacia la Revolución. Ambos se miran y dudan. Si estuvieras ante esta situación, ¿qué hubieras hecho?

Se leerá la tarjetas tantas veces sea necesarias. El maestro realizará preguntas de apoyo que ayuden a la comprensión de la situación. (Atención a las diferencias individuales)

Nota: En la actividad solo se emplearán tres situaciones.

Conclusiones: ¿En qué otras situaciones de nuestras vidas se pueden poner en riesgo la Patria? ¿Cómo debe ser nuestra actuación? Breve intercambio.

Análisis de la efectividad de la propuesta de actividades

El indicador relacionado con el conocimiento del valor patriotismo fue muestreado a través de la prueba pedagógica la cual arrojó que el 67%, cuatro de los escolares se encuentran evaluados de (B) ya que demostraron suficientes conocimientos acerca del valor y sus modos de conducta así como el significado de los símbolos, hechos históricos y personalidades de la Patria. Por su parte el restante 33% se evalúa de (R) ya que muestran imprecisiones en relación a los contenidos que encierra el valor en cuestión. El reflejo de los resultados alcanzados demuestra un avance significativo en comparación con los resultados iniciales donde salía evaluado el 67% de la matrícula de (R) y el otro 33% de (M). Estos cambios se asocian a las diversas formas en que se concibieron las actividades y los distintos medios y recursos que se emplearon para transformar la manera de vivir y asimilar la Patria.

El indicador 2 relacionado con el vínculo afectivo con el valor patriotismo fue analizado mediante la observación y la encuesta las misma corroboraron que el 83,5%, cinco escolares se encuentran evaluados de (B) ya que ubican la actividades patrióticas como las primeras en su preferencias y muestran un actitud adecuada ante su realización, sobresaliendo en su actuar el sentido de compromiso, la motivación y el bienestar al asumir las tareas. Por su parte el otro 16,5%; un escolar se evalúa de (R) debido a que se aprecia inconstante e inestable en su disposición ante dichas actividades.

En comparación con el estado inicial se han operado cambios importantes en la esfera afectiva de los educandos en torno a su participación en las actividades relacionadas con la Patria. Uno de los factores que propició alcanzar dichos resultados lo fue el tratamiento a las vivencias afectivas, los sentimientos implícitos en cada hecho y personalidad trabajada y su extrapolación a la vida práctica. En este sentido resultó más significativa para ellos la visita a lugares históricos de la comunidad.

El indicador 3 referido al comportamiento como expresión del valor patriotismo fue evaluado mediante la observación y el test situacional en los cuales se pudo comprobar que el 83,5% es decir, cinco escolares se encuentran evaluados de (B) pues muestran respeto y admiración por los símbolos de la Patria, evidenciándose en la correcta posición que adoptan a la hora de izar la bandera y la forma solemne y orgullosa con que entonan las notas del Himno Nacional. Además se han transformado en fieles defensores de los intereses de la Patria comenzando desde el propio acto de requerir a los compañeros que no le dan el suficiente respeto a los símbolos hasta el

enfrentamiento a comentarios y hechos que atentan contra la integridad moral de la nación y su Revolución.

Por otra parte el 16,5% es decir, un escolar se evalúa de (R) ya que aún es insuficiente el respeto que demuestra hacia los símbolos que definen a la patria y no es activo en su defensa. Sin embargo, de forma general se aprecia un salto cualitativo y cuantitativo con respecto a los resultados obtenidos inicialmente; estos cambios son el producto del trabajo con situaciones problemáticas reflejo de la realidad social y el significado que para ellos ha tomado el sentir patrio.

A la luz de los resultados expuestos, podemos afirmar que el conjunto de actividades encaminado a fortalecer la formación del valor patriotismo en los escolares con discapacidad intelectual posee una alta efectividad ya que promovió el cambio en el actuar de la muestra seleccionada.

La propuesta de actividades elaboradas particulariza en el aprovechamiento de las vivencias afectivas, en la vinculación de los escolares con la memoria histórica nacional y local y el análisis de situaciones próximas a su realidad ya sea temporal o de vida propia. La puesta en práctica del conjunto de actividades elaboradas, promueve en los escolares con discapacidad intelectual la reflexión acerca de su actitud ante la tierra que los vio nacer y su sentir patrio, lo que nos lleva a continuar implementando las actividades de esta propuesta.

REFERENCIAS

Acebo, M. (2005). *La formación del valor identidad latinoamericana en los adolescentes de la Educación Secundaria Básica desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de América*. Tesis de doctorado, Universidad Las Tunas, Cuba.

Alonso, M. (2012). *Actividades para fortalecer el valor responsabilidad en los escolares con discapacidad intelectual leve del quinto grado*. Tesis de maestría inédita. Universidad Las Tunas.

Asociación Americana para el retraso mental. (2002). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyos*, 10ma edición. Madrid: Psicología Alianza.

Báxter, E. (2003). *¿Cuándo y cómo educar en valores?*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Báxter, E. (2007). *Educación en valores. Tarea y reto de la sociedad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la Educación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Chacón, N. (1998). *Proposiciones metodológicas. Formación de valores morales*. La Habana, Cuba: Académica.

Chacón, N. (1999). *Formación de valores morales*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Constitución de la República de Cuba (2020). La Habana, Cuba: Política.

Fonseca, M. (2010) Actividades para fortalecer el valor patriotismo a través del software educativo en escolares de sexto grado con retraso mental. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad Las Tunas, Cuba.

Guerra, S. y coautores (2005). La educación de alumnos con retraso mental. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

González, M. y otros (1995). *Psicología para educadores*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

González, R. (1998). *Los valores y su significación en el desarrollo de la Persona*. La Habana; Cuba: En revista. __ No 15, julio- - septiembre.

Labarrere, G. y Valdivia, G. (2009). *Pedagogía*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Leyva, M. (2019). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DEL MAESTRO EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

THE METHODOLOGICAL PREPARATION OF THE TEACHER IN THE PROFESSIONAL GUIDANCE FOR SCHOOLS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Blanca Nieves Rivas Almaguer¹, blanca@ult.edu.cu

Jixy Martínez Galiano², jixymg@ult.edu.cu

Willian Ortega Arada³, jixymg@ult.edu.cu

RESUMEN

En la presente investigación se reconoce el rol del maestro de la Educación Especial en la orientación profesional del escolar con discapacidad intelectual. En este sentido se declara como objetivo: un sistema de talleres que favorezcan la preparación metodológica del maestro en la orientación profesional a escolares con discapacidad intelectual. Esta propuesta se diseñó a partir de las necesidades y potencialidades de los maestros en torno a conocimientos, habilidades, valores y hábitos, los que constituyeron premisas para determinar las temáticas que se tratarían en cada taller metodológico. Se empleó esta forma de organizar el trabajo metodológico porque favorece el trabajo en grupo y la interacción dinámica, donde la teoría se complementa con la práctica, y posibilitan, además, la retroalimentación en los diversos temas tratados. Los talleres metodológicos se aplicaron en la escuela especial "28 de Enero" del municipio Majibacoa, provincia de Las Tunas. Una vez aplicada la propuesta se observaron transformaciones en la práctica profesional de los maestros, lo que corroboró la efectividad y viabilidad de la propuesta.

PALABRAS CLAVES: Orientación profesional; taller metodológico; discapacidad intelectual; preparación; trabajo metodológico.

ABSTRACT

In this research, the role of the Special Education teacher in the professional orientation of the school with intellectual disabilities is recognized. In this sense, the objective is declared: a system of workshops that favor the methodological preparation of the teacher in the professional orientation of schoolchildren with intellectual disabilities. This proposal was designed based on the needs and potential of the teachers around knowledge, skills, values and habits, which constituted premises to determine the topics that would be dealt with in each methodological workshop. This way of organizing the methodological work was used because it favors group work and dynamic interaction, where theory is complemented by practice, and it also enables feedback on the various topics discussed. The methodological workshops were applied in the special school "January 28" of the

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular de la disciplina Formación Pedagógica General del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctora en ciencias pedagógicas, Profesora Titular de la disciplina Formación Pedagógica General del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Máster en Orientación Educativa, se desempeña como Psicólogo de la escuela especial 28 de Enero, municipio Majibacoa, provincia de Las Tunas, Cuba.

Majibacoa municipality, Las Tunas province. Once the proposal was applied, transformations were observed in the teachers' professional practice, which corroborated the effectiveness and viability of the proposal.

KEY WORDS: Professional guidance; methodological workshop; intellectual disability; preparation; methodological work.

INTRODUCCIÓN

La Educación Especial enfrenta hoy tareas de gran actualidad científica; una de ellas es lograr transformaciones en la calidad del proceso de preparación e inserción socio-laboral y la preparación para la vida de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad, fundamentalmente de los escolares que presentan discapacidad intelectual.

Es importante, según afirma Guerra (2012), concebir un amplio abanico de posibilidades en la orientación profesional de los escolares con discapacidad intelectual, fundamentalmente en lo laboral, con una adecuada orientación hacia su futuro profesional, aprovechando todas las oportunidades posibles para que al egresar de la escuela, estos escolares, estén en condiciones de acceder a la vida laboral. Es por ello que en el marco de esta investigación se pondera la preparación del maestro que se traduzca en saber qué, cómo y cuándo hacer con estos escolares para lograr tales aspiraciones.

En este sentido, reviste vital importancia el trabajo metodológico, que encuentra sus bases legales, en Cuba, en la Resolución Ministerial 200 del 2014, teniendo en cuenta que es el trabajo metodológico el proceso que garantiza la preparación de los maestros para que dirijan, en mejores condiciones, la orientación profesional de sus escolares. Por tanto, resulta imprescindible preparar metodológicamente a los maestros que trabajan directamente con los escolares que presentan discapacidad intelectual, así como al resto del colectivo pedagógico que intervienen en la orientación profesional de esta diversidad de escolares.

Consecuentemente, la preparación metodológica de los maestros de la Educación Especial para el desarrollo de la orientación profesional a escolares con discapacidad intelectual constituye una necesidad, acentuada por el encargo de conducir a sus escolares hacia el logro del fin de la Educación Especial, el cual declaramos en párrafos anteriores.

A través de la observación sistemática y la experiencia de trabajo en la escuela especial para escolares con discapacidad intelectual se pudieron constatar las siguientes manifestaciones:

- Una parte significativa de los maestros dirigen la orientación profesional sin tener en cuenta las características psicológicas de los escolares con discapacidad intelectual.
- Los maestros hiperbolizan en el cumplimiento de los objetivos que se plantean en los programas de las asignaturas priorizadas, soslayando los que contribuyen a la orientación profesional de los escolares con discapacidad intelectual.
- En el trabajo metodológico no se jerarquizan contenidos relacionados con la orientación profesional a escolares con discapacidad intelectual.

Estas insuficiencias expresan la necesidad de perfeccionar el proceso de preparación metodológica de los maestros para la orientación profesional en aras de lograr el desarrollo de la personalidad de los escolares con discapacidad intelectual.

En relación con el perfeccionamiento del trabajo metodológico diversos son los autores que han abordado esta temática en los diferentes niveles de educación, se destacan en este sentido: Álvarez (2011), Oquendo (2015), Pupo (2017) quienes aportan concepciones, metodologías, estrategias y acciones encaminadas a organizar el trabajo metodológico en las instituciones educativas de los diferentes niveles; aportes que están dirigidos esencialmente a garantizar la idoneidad del maestro para que cumpla con las funciones y tareas que la sociedad le exige. Por otro lado, Reyes (2018) dirige su investigación a la preparación del maestro de la Educación Primaria, desde el trabajo metodológico, lo cual es un aspecto necesario para la inclusión del escolar con discapacidad intelectual en cualquier contexto educativo.

El tema de la orientación profesional ha sido abordado, entre otros autores por: del Pino (2011), González (2011) y Tintaya (2016). Los que dan elementos consustanciales que denotan la importancia del tema en la formación integral de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes que no tienen comprometido su desarrollo psicológico. Por otro lado, Leyva (2017) destaca la importancia de la preparación laboral, en lo que aborda elementos de carácter general por no constituir objeto de su investigación lo relacionado con la preparación metodológica del maestro en la orientación profesional a escolares con discapacidad intelectual, lo que constituye un tema poco investigado.

A pesar de las numerosas investigaciones que han tenido como objeto o campo de investigación el trabajo metodológico y la orientación profesional, todavía constituye un reclamo para la ciencia argumentar propuestas que respondan a la singularidad de la orientación profesional que realizan los maestros que interactúan con escolares con discapacidad intelectual, en lo que se presentan insuficiencias, particularmente, en la preparación de este maestro para desarrollar con éxito esta función, que solo pueden ser solucionadas por la vía del trabajo metodológico.

Fundamentos teóricos de la preparación metodológica a los maestros en la orientación profesional a escolares con discapacidad intelectual

En el informe a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, se plantea:

Nunca se insistirá demasiado en la importancia de la calidad de la enseñanza y, por ende, del profesorado (...) Así pues, mejorar la calidad y la motivación de los docentes debe ser una prioridad en todos los países. Por lo tanto, prestar atención a la formación y superación de los docentes, adquiere una connotación cada vez mayor,... (Citado por Oquendo, 2015, p.17).

Desde esta perspectiva se considera que la preparación de los maestros de la Educación Especial para el desarrollo de la labor de orientación profesional, a través del trabajo metodológico constituye una necesidad; acentuada por el encargo de conducir a sus escolares, hacia el logro del siguiente fin: "... lograr el máximo desarrollo integral de las personas con necesidades educativas especiales..." (Chkout, 2013, p. 75).

Como categoría pedagógica, el trabajo metodológico, ha sido definido en la literatura científica, así como en las diferentes resoluciones ministeriales donde se establecen las

normativas de este proceso. En este sentido, se asume la definición que se plantea en la Resolución Ministerial 200 del 2014, donde se considera como:

...el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de educación para elevar la preparación (...) pedagógico-metodológica (...) de (...) los docentes graduados y en formación... (p. 1).

Se asume esta definición porque en ella se explicita el carácter sistémico, integrador e instructivo que se le concede a esta actividad de preparación, que tiene como fin poner a los maestros en condiciones óptimas de dirigir el proceso de orientación profesional.

El reglamento de trabajo metodológico vigente se ampara en la comprensión teórica de (García y Caballero 2004) que brindan criterios esenciales a tener en cuenta para lograr una adecuada concepción del trabajo metodológico. Estos autores consideran como criterios esenciales los siguientes:

- Establecer prioridades partiendo de las más generales hasta las más específicas.
- El carácter diferenciado y concreto del contenido en función de los problemas y necesidades de cada instancia y grupo de profesionales.
- Las combinaciones racionales de los elementos filosóficos, políticos, científico-teóricos y pedagógicos en el contenido del trabajo.
- Su carácter sistémico, teniendo en cuenta la función rectora de los objetivos, al vincular diferentes niveles organizativos y tipos de actividades metodológicas.

De acuerdo con los fundamentos analizados hasta aquí, se considera que el trabajo metodológico se manifiesta desde las dimensiones: didáctica, administrativa y formativa, las que están estrechamente relacionadas y se distinguen con una intención metodológica. Por lo que el trabajo metodológico que se realiza en la Educación Especial debe aportarle la preparación idónea al maestro para que dirija con eficiencia la función de orientación profesional a los escolares con discapacidad intelectual.

Este espacio no debe limitarse a abordar las exigencias didácticas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, es de vital importancia que se aborden temáticas relacionadas con las características psicológicas de esta diversidad de escolares, así como las particularidades que adopta el proceso de orientación profesional, contenidos que le permitirán al maestro desplegar con éxito esta función, desde la formación laboral, que potencie el desarrollo armónico e integral de la personalidad de los escolares con este diagnóstico.

La discapacidad intelectual, otrora retraso mental, como entidad diagnóstica ha sido definida por varios autores, por solo citar: Guerra (2013) y (Leyva 2017). Se coincide con el criterio de esta última autora al expresar que se trata de:

Una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida (Leyva, 2017, p.5).

Relacionado con este criterio (Guerra y Anatolievna 2012) aseguran que:

...los escolares con discapacidad intelectual tienen insospechadas posibilidades de desarrollo, por lo que la discapacidad que presentan no debe ser sobrevalorada, ni subvalorada. Sus necesidades educativas especiales no se manifiestan solo en la dimensión biológica del desarrollo humano, sino se forman en las relaciones con las demás personas y son el resultado de ese individuo en el que interactúan sus condiciones biológicas, con el medio social y cultural (p. 83).

Resultan atinadas estas ideas, porque permite asumir una concepción sobre la discapacidad intelectual más optimista. Se asumen estos criterios porque se connotan las posibilidades de desarrollo de esta diversidad de escolares siempre que se le brinden las ayudas y apoyos a lo largo de la vida. Estos elementos se consideran esenciales como contenidos de los talleres que se proponen.

La sistematización de los estudios sobre la atención educativa a escolares con discapacidad intelectual, dirigidos por los autores antes referidos, y la interacción en la práctica pedagógica con esta diversidad de escolares permitió concluir que estos se identifican por presentar dificultades en la actividad intelectual que no impide la expresión de potencialidades para aprender y conocer el mundo que les rodea y desarrollar habilidades para desempeñarse en un oficio determinado.

Por tanto, no se trata de una entidad diagnóstica invariable, lo cual significa que pueden acceder a niveles de desarrollo en la medida en que van creciendo bajo las influencias positivas. Por tanto, es de vital importancia que el maestro cuente con una cultura que le permita desplegar la orientación profesional, teniendo como base las potencialidades de desarrollo de estos escolares.

Autores como Guerra (2013) reconocen las potencialidades de los escolares con discapacidad intelectual y los recursos y capacidades físicas, cognitivas y afectivas que se convierten en elementos positivos para desarrollarse y educarse, además de ampliar las oportunidades para su futura integración socio-laboral con mayor asertividad. En una aproximación a algunas aristas del desarrollo potencial de los escolares con discapacidad intelectual Guerra (2013) puntualiza que:

- Alcanzan niveles de desarrollo que permiten su integración socio-laboral.
- Desarrollan habilidades sociales y de comunicación en diferentes grados.
- Pueden apropiarse de recursos para desenvolverse de manera independiente en su vida cotidiana.
- Son capaces de alcanzar objetivos educativos de diferentes niveles, ya sea por programas curriculares generales y/o adaptados, como por programas curriculares funcionales.
- Bajo la influencia educativa logran compensar las insuficiencias en el desarrollo de los procesos psíquicos y se corrigen otros vinculados al comportamiento inadecuado (p.15).

De manera que los escolares con este diagnóstico aunque presentan características que los distinguen de otros escolares, integrando una diversidad compleja y única, transitan por los mismos ciclos vitales que sus pares de otras enseñanzas, enfrentándose por

consiguiente a situaciones afines a todo ser humano, necesitando en igual o mayor medida de una orientación profesional oportuna que lo coloque en iguales oportunidades del desarrollo integral de su personalidad.

En la literatura revisada la orientación profesional es también asumida como orientación vocacional o educación para la carrera. Esta categoría ha sido definida por: (González 2011), (Tintaya 2016), entre otros.

Resultan atinados los criterios de (Tintaya 2016) quien considera que la orientación profesional es: “Una actividad de información y asesoramiento que ayuda al estudiante a realizar una decisión vocacional coherente, una buena elección profesional” (p. 4).

En el marco de esta investigación se asume el criterio de (González 2011) cuando la concibe como:

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.111)

Se consideran atinadas las ideas de esta autora porque tiene como soporte teórico las concepciones de la escuela Histórico-Cultural acerca de la personalidad, su formación y desarrollo. Además explicita que es una relación de ayuda que puede ser desarrollada por el maestro, con el objetivo de que el escolar se trace un proyecto laboral futuro de manera autodeterminada.

Cuando se habla de relación de ayuda se hace referencia a la relación interpersonal, a través, de la cual el maestro establece un proceso de comunicación con el escolar, crea espacios de reflexión e intercambio, dirigidos a propiciar el desarrollo de las potencialidades del escolar para lograr su autodeterminación profesional.

La orientación profesional, por tanto, es entendida como un proceso que transcurre a lo largo de la vida del escolar, comienza desde las primeras edades y no culmina con su egreso, sino que se extiende a lo largo de su vida profesional.

La orientación profesional apunta al proceso de ayuda al escolar para llegado el momento elegir y prepararse para un tipo de trabajo específico. En este sentido, resulta importante tratar de establecer una congruencia entre los intereses de estos y las posibilidades en el mercado de las profesiones dentro del contexto geográfico dentro del cual se desarrolla, cuestión que en la actualidad se presenta como uno de los principales problemas de esta esfera.

Además se comparte el criterio de (Tintaya 2016) quien afirma además que: “...la orientación profesional debe establecer las aptitudes físicas y psicológicas que requiere cada profesión y orientar en esto a los individuos (...) tomando en cuenta las condiciones personales, económicas, sociales para ejercer una profesión”. (p. 4).

Es por esta razón que la orientación profesional debe ocupar un lugar relevante entre las influencias encaminadas a dirigir el proceso de formación de la personalidad en los escolares con discapacidad intelectual, y por lo tanto formar parte de los contenidos recibidos por los maestros en su preparación a través del trabajo metodológico.

Caracterización inicial de la preparación metodológica del maestro para la orientación profesional del escolar con discapacidad intelectual

El análisis de las principales regularidades encontradas en la preparación metodológica del maestro para dirigir la orientación profesional del escolar con discapacidad intelectual evidenció:

- Dificultades en la preparación de los maestros sobre las particularidades del desarrollo del escolar con discapacidad intelectual, desde una concepción optimista para su orientación profesional.
- El maestro presenta dificultades para intencionar la orientación profesional del escolar con discapacidad intelectual, desde los diferentes componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Desde el trabajo metodológico se jerarquizan los contenidos relacionados con las asignaturas del plan de estudio y su tratamiento didáctico soslayando temáticas relacionadas con la orientación profesional del escolar con discapacidad intelectual.

Estas manifestaciones constituyeron punto de partida para el diseño e implementación de los talleres metodológicos que se fundamentan a continuación.

Talleres metodológicos para la preparación del maestro para la orientación profesional del escolar con discapacidad intelectual

Se asume la definición de taller metodológico que se plantea en el Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación, concebido como:

...la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes, funcionarios y cuadros en el cual de manera cooperada, se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos, los métodos y se arriban a conclusiones generales (Resolución Ministerial 200/2014, p.26).

Los talleres metodológicos propuestos deben cumplir con el desarrollo de conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades profesionales necesarios en la labor del maestro, que le coloquen en una mejor posición para ejercer la orientación profesional de los escolares con discapacidad intelectual, de manera creativa y coherente, lo que se revertirá en una adecuada orientación profesional, más individualizada y contextualizada, y que propicie un mejor desarrollo del proceso educativo, en aras del cumplimiento del fin de la Educación Especial.

Es en este sentido que el objetivo general de los talleres metodológicos consiste en: preparar al maestro de la Educación Especial para dirigir la orientación profesional del escolar con discapacidad intelectual. Por cuestiones de espacio, en este trabajo se presenta un ejemplo de los talleres metodológicos propuestos.

Taller #1

Título: Características de la esfera cognitiva de los escolares con discapacidad intelectual.

Tiempo de duración: 1 hora.

Medios a utilizar: Televisor, fuente bibliográfica impresa.

Castellanos, R. M. y otros. (2013). *Fundamentos de la Psicología* (Segunda parte). Pueblo y Educación. La Habana.

Chkout, T. (2013). *Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial*. Pueblo y Educación. La Habana.

Guerra y otros. (2012). *El contexto escolar, familiar y comunitario en el currículo para escolares con discapacidad intelectual*. Pueblo y Educación. La Habana.

Objetivo: Caracterizar el desarrollo psicológico de los escolares con discapacidad intelectual desde una posición optimista en relación con las posibilidades que estos tienen para la orientación hacia una profesión.

Contenidos temáticos: Definición de discapacidad intelectual; consideraciones generales sobre las regularidades del desarrollo del escolar con discapacidad intelectual; potencialidades del escolar con discapacidad intelectual que favorecen su orientación profesional; tendencias más difundidas en la educación de los escolares con discapacidad intelectual.

Métodos: Reproductivo, realizar resúmenes.

Procedimientos: Lluvia de ideas, trabajo en equipos, debate y reflexión, estudio independiente.

Formas de organización: Se dividirá el grupo en equipos teniendo en cuenta la heterogeneidad de estos, de forma tal que en cada equipo existan maestros de experiencia.

Desde este primer taller se les dará a conocer las temáticas que se abordarán en los talleres metodológicos. Se les comunicará además que se ubicará una carpeta en una de las computadoras de la escuela con materiales y bibliografías básicas y complementarias, que se utilizarán a lo largo de estas preparaciones y que complementará la bibliografía existente en la biblioteca de la escuela, las cuales son de obligatoria consulta.

Se les orientará a los maestros que deberán llevar un glosario terminológico, en el cual irán incorporando elementos de mayor nivel de esencialidad que se corresponda con la orientación profesional en escolares con discapacidad intelectual.

Se iniciará el taller con una lluvia de ideas, partiendo de la siguiente interrogante: ¿Qué posibilidades de desarrollo psicológico presentan los escolares con discapacidad intelectual para su futura inserción laboral?

Luego de escuchar las intervenciones de los maestros se procederá a formar tres equipos a través de los cuales los maestros profundizarán en los contenidos temáticos.

Se les entregará el material bibliográfico a fin con los contenidos temáticos y se empleará la forma de trabajo en pequeños grupos para propiciar una mayor profundidad en las reflexiones e intercambios.

Equipo 1: Definición de discapacidad intelectual que más se ajusta al contexto educativo.

Equipo 2: Particularidades de los procesos cognitivos del escolar con discapacidad intelectual.

Equipo 3: Particularidades del escolar con discapacidad intelectual que favorecen la orientación profesional.

Luego de ofrecerles un tiempo de preparación (de 30 minutos) iniciar con el intercambio, donde cada equipo expondrá los elementos desarrollados.

Sobre la base de estas reflexiones elaborar un resumen de las potencialidades del escolar con discapacidad intelectual que favorecen la orientación profesional.

Preparación para el próximo taller

Realice la revisión del material digital que se encuentra en la computadora de la escuela, sobre las particularidades del escolar con discapacidad intelectual en la esfera afectivo-volitiva. Haga un análisis crítico de este contenido.

Evaluación: Se cerrará el taller con la técnica: P.N.I

Evaluación de la factibilidad de los talleres metodológicos para favorecer la orientación profesional de los escolares con discapacidad intelectual

Durante el proceso de implementación de los talleres metodológicos primó un ambiente de socialización, de intercambio de las mejores experiencias pedagógicas en relación al tratamiento al escolar con discapacidad intelectual, prevaleció el respeto por los diferentes criterios. Se intencionó en cada taller la confrontación de criterios en relación hacia la orientación profesional de los escolares con este diagnóstico, en la que se asumieron las mejores prácticas en una construcción colectiva del conocimiento.

De manera general se logró una mayor disposición de los maestros para asumir de manera consciente y planificada una adecuada orientación profesional, manifestándose además una mayor motivación hacia la labor de la orientación profesional, lográndose a la par concientizar y sensibilizar a los maestros sobre la necesidad que poseen estos escolares de recibir, desde edades tempranas, una orientación profesional que los coloque en iguales condiciones de oportunidades que escolares sin desviaciones en su desarrollo, de poder participar en la toma de decisiones de su futuro profesional, tomando en cuenta no solo sus potencialidades, sino también sus intereses y motivaciones.

Finalmente podemos concluir que los maestros realizan la orientación profesional de manera más sistemática, en lo que aprovechan espacios áulicos y no áulicos, fundamentalmente en la clase. Además, se pudo comprobar en los planes de clases que los maestros jerarquizan la orientación profesional a los escolares con discapacidad intelectual de manera consciente e intencionada, igualmente en las estrategias educativas se conciben acciones que favorecen la orientación profesional de los escolares, insertando a otros agentes socializadores tan importantes como la familia y la comunidad.

REFERENCIAS

Álvarez, J. (2011). *Talleres metodológicos para favorecer la capacitación de los directores en el desarrollo del trabajo docente-metodológico en la Educación Especial*. Tesis de maestría inédita. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.

Caballero, E. y García, B. (2004). Profesionalidad y creatividad del maestro. En. *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación

- Chkout, T. y Colectivo de autores. (2013). *Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- González, V. (2011). Perspectivas teóricas de la orientación profesional: una visión crítica desde el enfoque Histórico-Cultural del Desarrollo Humano. En. *Orientación educativa (Parte I)*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Guerra, S. y Colectivo de autores. (2012). *El contexto escolar, familiar y comunitario en el currículo para escolares con retraso mental*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Guerra, S. (2013). *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Leyva, M. (2017). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Habana: Pueblo y Educación.
- MINED. (2014). *Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación*. Resolución Ministerial No. 200/2014.
- MINED. (2014). *Programas. Retraso Mental. Segundo y tercer ciclo. Educación Especial*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Oquendo, O. (2015). *La preparación del profesional de la educación para la introducción de resultados científicos-pedagógicos en el proceso docente educativo*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.
- Pupo, A. (2017). *Acciones de preparación metodológica para los maestros del primer ciclo de la educación primaria dirigidas a favorecer la atención a la diversidad cognitiva desde la orientación educativa*. Tesis de maestría inédita. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.
- Del Pino, J. (2011). *Orientación educativa (Parte I)*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Reyes, J. (2018). *La labor educativa de los maestros para la atención de los escolares con necesidades educativas especiales*. Tesis inédita de doctorado. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana.
- Tintaya, P. (2016). Orientación profesional y satisfacción vocacional. En: *Introducción a la Pedagogía*. Barcanova, S.A. España.

ESTIMULACIÓN DEL PENSAMIENTO ABSTRACTO EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE

STIMULATION OF THE ABSTRACT THINKING IN SCHOLARS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES

Dangel Roque Aguilar¹, dangel.roque@reduc.edu.cu

María Jústiz Guerra², maria.justiz@reduc.edu.cu

Zaida Argilagos Moreira³, zaida.argilagos@reduc.edu.cu

RESUMEN

Las neurociencias de la educación se preocupan arduamente por encontrar respuestas efectivas a las dificultades que se relacionan con el aprendizaje del educando con necesidades educativas especiales. Desde este campo del saber, se busca establecer nexos entre los factores neuropsicológicos desencadenantes y los procesos cognitivos que se encuentran en detrimento, así como las variantes que se pueden aplicar según el grado de desviación del desarrollo psíquico que manifieste el individuo. En relación con el aprendizaje, se aboga por solventar las necesidades educativas específicas y proponer respuestas realistas según las características individuales. El estudio se enmarca en la metodología de trabajo experimental-causal de fuentes primarias. Se emplearon métodos del nivel teórico, empírico y estadístico-matemáticos, favoreciendo el uso de las pruebas neuropsicológicas descriptivas y el cálculo de variables estadísticas. Los resultados de la investigación consisten en las nuevas relaciones que desde lo teórico se establecen en el programa para sustentar la intervención desde el campo de las neurociencias, representado por el diseño, aplicación y valoración de su efectividad para la estimulación del pensamiento abstracto en educandos con discapacidad intelectual leve.

PALABRAS CLAVES: Neurociencias, neuropsicología, estimulación cognitiva, pensamiento abstracto, discapacidad intelectual leve.

ABSTRACT

Neurosciences of the education are worried arduously to find effective answers to difficulties that it is related with the apprenticeship in scholar with special educational needs. From this knowledge field, it's searching by establish nexuses between the neuropsychological factors and cognitive processes that bargains in detriment, as well as the variants that can apply according to the degree of deviation of the psychic development that manifests the subject. With regard to the apprenticeship, advocates for resolving the specific educational needs and propose real answers according to the individual characteristics. For it, propose as objective: apply an intervention program for

¹ Licenciado en Educación, Pedagogía-Psicología. Profesor Instructor del Departamento de Pedagogía-Psicología, Facultad de Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey, Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular de la Facultad de Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey, Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Decana de la Facultad de Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey, Cuba

the stimulation of the abstract thinking in scholars with mild intellectual disabilities. The study is outlined in the methodology of experimental-causative work by primary sources. For it employed methods of the theoretical, empiric and statistical-mathematical level, by favoring the use of the neuropsychological descriptive proofs and the calculation of statistical variables. The results of the investigation consist in the new relations that from it theoretician it is established in the program to sustain the intervention from the field of the neurosciences, represented for the design, application and valuation of its effectiveness by stimulate of the abstract thinking in scholars with mild intellectual disabilities, a manual of support to the educational agents and material didactic with virtual support in order to fortify the phases of abstraction of the thought, adapted according to the exigencies and claims of the Model of the Special Education Perfecting and the objectives of the Notebook 2030.

KEY WORDS: Neurosciences, neuropsychology, cognitive stimulation, abstract thinking, mild intellectual disability.

INTRODUCCIÓN

Los cambios convulsos por los que atraviesa el mundo actual, revela interrogantes y demandas que en ocasiones no son consistentes con la realidad a la cual está dirigida, estas exigencias generan a su vez incertidumbres y expectativas difícilmente asumibles por la sociedad debido al ritmo acelerado al que cada individuo se ve obligado a convivir cotidianamente.

Es inevitable que esta situación trascienda los escenarios sociales y repercuta directamente en la educación, ya que su objetivo específico es la inserción activa de sus componentes en función de los roles sociales en que se desempeñará posteriormente. Por ello, los retos planteados por la educación exigen la transformación gradual de los métodos y medios de enseñanza que permitan la facilitación y dirección del contenido hacia la autogestión del conocimiento y del aprendizaje, conjugando la búsqueda de la excelencia y la calidad del proceso docente educativo con el principio de equidad e igualdad de oportunidades.

Las personas con discapacidad intelectual (DI) tienen derecho a una educación inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con los demás, y la escolarización de esta población en centros de educación especial o instituciones sustitutorias solo se llevará a cabo cuando excepcionalmente sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios (Agenda 2030, 2015).

En relación con el aprendizaje, en particular, la educación especial aboga por solventar las necesidades educativas manifiestas y proponer respuestas realistas a las necesidades presentadas según las características individuales, e ir más allá de transmitir conocimientos o construirlos a fin de lograr su participación plena y efectiva en la sociedad.

Al establecer criterios diagnósticos y posibles vías de tratamiento tanto preventivo como correctivo, no es difícil encontrar que en el campo de las alteraciones psíquicas de tipo intelectual se asuma el enfoque de daño o lesión y se le preste poca atención a las capacidades y habilidades preservadas. Por dichas causales, los procesos y funciones

operacionales quedan a juicio solamente de las posibles alteraciones que se han detectado (Flórez, 2018; Torres, 2018).

Para responder a estas necesidades en el contexto educativo, es preciso que enseñanza y aprendizaje logren una significación desarrolladora y cooperativa, tanto para el que aprende como para el que enseña, convirtiéndose en el paradigma pedagógico que se busca establecer en la educación de la sociedad cubana actual.

En el campo de las neurociencias de la educación enfocado a la estimulación cognitiva de sujetos con alteraciones en el desarrollo intelectual, en especial los que manifiestan discapacidad intelectual, son disímiles las variantes que se proponen para cumplir con las necesidades cognitivas que se han manifestado; a su vez, las propuestas de programas de intervención neuropsicológicos son alternativas prácticas para mejorar el funcionamiento adaptativo, la calidad de los procesos y las funciones psíquicas superiores del sujeto, permitiéndole erradicar o reducir las deficiencias que presentan a nivel cognitivo, procedimental y actitudinal, así como en los déficits afectivos, conductuales y psicosociales (Esteban, 2015; Fernández, 2016; Roque, 2019).

Si bien los abordajes epistémicos ofrecen una visión general, desde las concepciones de campos particulares, quedan aún brechas para establecer programas de intervención que permitan estimular los procesos y funciones cognitivas, teniendo como referente los factores neuropsicológicos que los desencadenan; además de existir falencias vinculadas al origen real y aparente de cada alteración y su manifestación a nivel intelectual para el desarrollo del sistema funcional complejo.

Las falencias teóricas y prácticas descritas conducen al problema de investigación: Insuficiencias en la estimulación del pensamiento abstracto en educandos con discapacidad intelectual, que limitan la atención individual en correspondencia con las necesidades específicas que demanda el contexto de la educación especial.

Para responder a las demandas anteriormente planteadas se propone como objetivo: Implementar un programa de intervención neuropsicológico para la estimulación del pensamiento abstracto en educandos con discapacidad intelectual leve (DIL).

Análisis epistémico de la discapacidad intelectual y el pensamiento

En el ámbito científico se ha investigado el tema de discapacidad intelectual desde la perspectiva de deterioro cognitivo, lo que connota su carácter deficitario para la vida personal o social del sujeto y desde las diferentes ciencias se han establecido estrategias o métodos para mejorar el autodomínio en cada período del desarrollo, así como profundizar en las posibles variantes de atención según las necesidades generales que manifiesten en cada etapa, lo que destaca su determinante en la vida del individuo y la necesidad de precisar nuevas relaciones que permitan reestructurar el curso del desarrollo psíquico para mejorar la actividad cognitiva del sujeto.

La desviación del desarrollo intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) es una patología de inicio en el período de desarrollo operacional, que incluye los déficits de funcionamiento intelectual y adaptativo en los dominios conceptuales, sociales y prácticos. Para determinar su presencia se deben cumplir los tres criterios siguientes:

- Los déficits en las funciones intelectuales tales como razonamiento, resolución de problemas, planificación, pensamiento abstracto, juicio, aprendizaje

académico y aprender de la experiencia, son confirmados por la evaluación de especialistas y por pruebas de inteligencia estandarizadas e individualizadas.

- Los déficits en el funcionamiento adaptativo ocasionan alteraciones en los estándares relativos a la independencia personal y la responsabilidad social. Sin apoyos, los déficits adaptativos limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida diaria, tales como comunicación, participación social y vida independiente en múltiples entornos: hogar, escuela, trabajo y comunidad.
- La aparición de déficits intelectuales y de adaptación deben ocurrir durante el período de desarrollo pre-operacional.

Teniendo en cuenta dichas consideraciones epistemológicas, para determinar su presencia se debe cumplir que los déficits en las funciones intelectuales tales como razonamiento, resolución de problemas, planificación, generalización, abstracción, juicio, elaboración de conceptos y aprender de la experiencia ocasionen alteraciones en los estándares relativos a la independencia personal y la responsabilidad social; y que sin apoyos, los déficits adaptativos limiten el funcionamiento en una o más actividades de desempeño en la vida diaria.

El pensamiento es la actividad intelectual con mayor complejidad dentro de los procesos cognitivos superiores, ya que esta forma de funcionamiento psíquico permite que se regulen y modifiquen los conceptos del mundo objetivo a través del plano subjetivo mediante recursos propios y distintivos de cada sujeto.

El proceso de pensar suele visualizarse racionalmente, para el que realiza esta actividad se convierte en un recurso imprescindible para que pueda adquirir conocimientos y habilidades para ejecutar otras operaciones cognitivas básicas o complejas. Esto conlleva a que el sujeto emplee sus recursos cognitivos en pos de emitir juicios basados en una visión general de la situación, por lo que necesita tener claramente definidos los criterios que le permitirán arribar a conclusiones y resultados satisfactorios.

Si bien cada individuo posee capacidades cognitivas para la resolución de problemas determinados, las funciones que subyacen al proceso pueden adoptar diferentes formas, transitar por distintas fases o apelar a vías y recursos diferentes en determinadas situaciones, teniendo en cuenta que las vivencias personales para desempeñarse ante tareas específicas están marcadas por la experiencia acumulada.

Torres (2017) plantea que el pensamiento suele tomar forma en correspondencia a la necesidad del sujeto para comprender su realidad. De esta forma se pueden encontrar los siguientes tipos de pensamiento:

- Deductivo: se plantea una idea o se infiere una conclusión a partir de una o varias generalidades o premisas.
- Inductivo: se basa en una idea o concepto particular para luego generalizarlo, esto permite que se realicen predicciones en base a datos de sucesos similares anteriormente.
- Creativo: es la elaboración de ideas fuera de los cánones lógicos, se emplean los recursos de la imaginación para recrear y resolver problemas concretos.

- **Divergente:** para la solución de un problema concreto, se asumen diversas respuestas o soluciones alternativas.
- **Convergente:** se parte de diversas concepciones o ideas para arribar a conclusiones o la resolución de un problema.
- **Sistemático:** es la relación de ideas de forma organizada y metódica, donde el curso de solución sigue una línea relativamente preestablecida como sistema estructural, dándole lógica a la solución del problema planteado.
- **Crítico:** es este se analizan las ideas y se comparan con conceptos preestablecidos tanto personales como sociales, estos son los que conforman y moldean la concepción individual.
- **Interrogativo:** es cuando se asumen preguntas o interrogantes para satisfacer una necesidad o solucionar un problema determinado, esto permite buscar respuestas a los intereses que posibilitan el crecimiento y desarrollo personal.
- **Lógico o concreto:** se asume la realidad tal y cual es, permite distinguir entre fenómenos que les rodean y establecer relaciones a partir del análisis sensorial.
- **Abstracto:** es el reflejo mediato y generalizado de la realidad, es una manera de conocer el mundo más allá de los sentidos, hace referencia a la elaboración de conceptos y juicios sin necesidad de establecer un vínculo directo con la realidad objetiva o circundante (pp. 56-58).

Pensamiento abstracto en la discapacidad intelectual leve

El pensamiento abstracto supone la capacidad de asumir un marco mental de forma voluntaria, esto implica cambiar conscientemente de una situación a otra, descomponer todo en partes y analizar de forma simultánea distintos aspectos de una misma realidad. De esta forma el individuo es capaz de discernir entre las propiedades comunes, planear y asumir simulacros y definir cómo actuar simbólicamente en el plano mental y real.

De este modo el pensamiento abstracto se convierte en el reflejo próximo y generalizado de la realidad, convirtiéndose en un proceso mental en el cual se destaca lo principal y/o fundamental de una determinada acción o vivencia. Esto permite que se identifique la esencia de los contenidos cuya particularidad posibilite definir exclusivamente la esencia de las cosas, fortaleciéndose conceptos, juicios de valor y saberes de aprendizaje (Torres, 2017).

Uno de los beneficios de utilizar el pensamiento abstracto para el análisis y síntesis de nuevos aprendizajes, es la velocidad con que las capacidades cognitivas operan posteriormente, esto debido a que; permite deducir, sintetizar, interpretar y analizar los distintos fenómenos que afectan de manera rápida y asociativa al sujeto. A su vez trasciende el conocimiento hacia la construcción de pensamientos formales, de igual forma; amplía la operacionalización de las otras manifestaciones del pensamiento, ya que optimiza áreas funcionales del cerebro que facilitan el razonamiento en diferentes contextos y bajo ciertas circunstancias o influencias.

Debido a las necesidades del ser humano de aprender para poder desempeñarse eficazmente en la sociedad, es necesario ampliar el diapasón de las habilidades mentales adquiridas, estos nuevos mecanismos funcionales ayudan a estabilizar la actividad psíquica y optimizar el sistema funcional complejo. Cuando los educandos carecen de habilidades propias de abstracción no logran establecer vínculos operativos que propicien el aprendizaje directivo o autónomo, debido a que no dirigen correctamente la actividad hacia un propósito real u objetivo (Rodríguez, 2016, Roque, Jústiz y Martínez, 2019a, b).

En la etapa de operaciones concretas los educandos son capaces de pensar, lograr mantener la atención y evocar recuerdos cercanos; sin embargo, en los que manifiestan alteraciones a nivel intelectual estos procesos son reactivos, por lo que el objeto de la actividad frena por sí solo la operacionalización cognitiva. En estos casos, cuando no se desarrolla correctamente el pensamiento abstracto se dificulta la disposición para aprender por su cuenta, convirtiendo el aprendizaje en una actividad compleja y de difícil manejo. Al unísono, la afectación permanente en la adquisición de las fases de abstracción influyen considerablemente en la forma que el sujeto concibe el mundo que le rodea; por ende, la elaboración de conceptos, juicios y toma de decisiones en muchos aspectos de la vida cotidiana se verán afectados, donde el pensamiento lógico y formal tomaran un curso de desarrollo deficitario permanente a lo largo de la vida del sujeto (Schallock, 2018; Cuesta, Fuente y Ortega, 2019).

Por la complejidad que se manifiesta en los sujetos con discapacidad intelectual leve a la hora de establecer soluciones prácticas a las situaciones presentadas, se determinó profundizar en el pensamiento abstracto como herramienta cognitiva para fortalecer los procesos preservados y activar zonas corticales que se encuentran en detrimento, propiciando el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje desde un programa de intervención neuropsicológico (Duarte, 2004; Villalba y Espert, 2014; Díaz, Hidalgo y Deroy, 2016).

Programa de intervención neuropsicológico

El programa de intervención neuropsicológico para la estimulación del pensamiento abstracto en educandos con discapacidad intelectual leve subyace a un enfoque de estudio del trastorno del desarrollo intelectual mixto, delimitando las causales y su concepción desde el punto de vista cognitivo (el problema está en que los procesos cognitivos de procesamiento de la información, procesos de autorregulación y metacognición que emplea el sujeto son inadecuados, por lo que se hace necesario empleo de programas de modificabilidad cognitiva) y evolutivo (el curso del desarrollo de los sujetos con DIL es el mismo que el de los sujetos 'normales' pero más lento).

Para esclarecer el campo de acción de la propuesta, se consideran las etapas evolutivas del desarrollo neurocognitivo del pensamiento procedente de la psicología genética y la neuropsicología. En estas concepciones se define una etapa nocional, una proposicional, una conceptual y una formal (Roque, 2019); y aunque no existe un consenso en cómo se produce el tránsito de una etapa a otra, las fases de abstracción permiten develar las particularidades que tipifican cada etapa y cómo se pueden comprobar los conocimientos y estructuras previas del individuo, ya que estas producen

una transformación de los esquemas de interpretación del mundo y las vías de adquisición del aprendizaje.

De este modo, la concepción del programa sustentado desde el enfoque de las neurociencias, facilita que los lineamientos metodológicos de la educación especial adquieran mayor connotación e incidencia en las propuestas de intervención dirigidas a los educandos con discapacidad intelectual leve, proveer recursos de apoyo a la docencia y a la familia en pos de mejorar la calidad de vida y la inserción activa de los sujetos en la sociedad (Yosela, Torres y Eduardo, 2017).

Para el desarrollo de la propuesta se definen las bases teóricas y metodológicas que desde las neurociencias y la neuropsicología sustentan la implementación de estos programas de intervención en el marco educativo. Esto comprende, por una parte, el esbozo de las características neurocognitivas de los sujetos en cada etapa del desarrollo y los mecanismos que desde el aprendizaje sustentan el desarrollo del pensamiento abstracto en los educando con discapacidad intelectual leve (Iglesias, 2017, 2018).

Para analizar el programa de intervención se subdividen en categorías los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales a fin de dilucidar la lógica del diseño:

- Los contenidos cognitivos se relacionan con aquellos conocimientos que se espera que el sujeto asimile y desarrolle durante el programa. Esencialmente, se espera que se creen representaciones o esquemas del mundo material que permitan fortalecer los razonamientos lógicos.
- Los contenidos procedimentales hacen referencia a las habilidades o destrezas que desde los procesos de abstracción permiten la deconstrucción y fragmentación del mundo material, esto permitirá que los sujetos desarrollen elementos procedimentales, prácticos e instrumentales necesarios para asimilar la realidad tal cual es y a su vez transformarla mediante esquemas o significados propios.
- Los contenidos actitudinales son el conjunto de postulados ético-conductuales que afectan la relación del educando con el fenómeno. Mediante la concepción actitudinal se busca asumir conceptos que vinculen satisfactoriamente al sujeto con el conocimiento objeto de aprendizaje y su entorno social cotidiano.

Con respecto a los contenidos, cabe destacar que se deben trabajar de forma escalonada y en secuencia transversal los elementos conceptuales (instrumentos) y los procedimentales (habilidades). Es decir, que en cada fase de conceptos o habilidades se deben trabajar simultáneamente las actitudes frente al aprendizaje individual y al aprendizaje socialmente activo.

Propuesta de intervención

En la propuesta de intervención se asume el enfoque de rehabilitación-estimulación de Roque (2019) y Roque, Jústiz y Martínez (2019a, b) donde plantean las siguientes estrategias o alternativas para estimular los procesos:

Aprendizaje sin errores: Tiene como concepto que el sujeto puede no ser capaz de recordar la retroalimentación de los ensayos en los que se ha equivocado y, por ello, es

más propenso a volver a cometer los mismos errores por mecanismos de memoria implícita. Así, la técnica consiste en hacer que el sujeto minimice el número de errores posibles que puede cometer, por lo que se debe proporcionar la respuesta correcta antes de permitirle equivocarse; de no ser así, se fortalece una asociación errónea y se favorece que, en el futuro, esa asociación errónea se manifieste de nuevo.

La visualización espaciada: Se basa en la idea de que las asociaciones visuales mejoran la codificación, el almacenamiento y el posterior recuerdo de la información verbal dado que los procesos de evocación se benefician del doble procesamiento. Los sujetos con discapacidad intelectual leve, aunque presenten alteraciones en múltiples dominios, se suelen seguir beneficiando del uso de estrategias mnemotécnicas; por tanto, se ha propuesto que el procesamiento simultáneo de la información, por vías visuales y verbales, puede llegar a proceduralizarse con la práctica.

Las alternativas semánticas: Pretenden estimular la codificación mediante claves semánticas, haciendo que ésta sea más elaborada y distintiva, con la intención de que la información se memorice a niveles de procesamiento profundo y dichas claves puedan ser utilizadas durante el recuerdo (visual o auditivo). Se ha mostrado cómo la facilitación que proporciona el uso de estrategias semánticas, como la asociación o la categorización, parece especialmente eficaz cuando los sujetos autogeneran dichas claves durante la fase de codificación o aprendizaje y no son tan eficaces cuando no son evocadas espontáneamente en la recuperación. Estas estrategias mnemotécnicas, incluida la visualización, requieren un aprendizaje bastante intensivo, alta motivación y rendimiento cognitivo pre-mórbido.

La recuperación espaciada: Tiene por objetivo facilitar la evocación de la información incrementando progresivamente los intervalos de tiempo entre la presentación de un material y la respuesta posterior que se pretende evocar. Así, cuando un sujeto no presenta dificultades para el recuerdo de la información con un determinado intervalo de tiempo, dicho intervalo debe incrementarse. En el caso de que con ese incremento del intervalo la recuperación fracase, el profesional debe volver a utilizar el previo; en el que no aparecían las dificultades. Una vez que vuelve a aparecer una tasa de aciertos adecuada, se vuelve a incrementar el intervalo entre la presentación de los estímulos y su recuerdo.

El desvanecimiento de claves: Estas, en primer lugar, facilitan la evocación de una información aportando claves para el recuerdo – similar a la facilitación que se pretende mediante aprendizaje sin errores – y, en segundo lugar, disminuir progresivamente la necesidad de dichas claves hasta que el sujeto ofrezca espontáneamente una respuesta correcta. Así, por ejemplo, cuando un sujeto presenta dificultades en la recuperación de una palabra, se le ofrece la primera letra, la primera sílaba, las primeras dos sílabas, y así progresivamente hasta que recupere dicha palabra. Posteriormente, se le ofrece una menor cantidad de claves que en el último ensayo correcto y así, progresivamente, se van reduciendo las claves con el objetivo de que no llegue a necesitarlas.

Propósitos y aspiraciones

Los propósitos generales del programa se evidencian en los instrumentos de conocimiento adquiridos, las habilidades desarrolladas y las actitudes que los educandos reflejan ante su entorno social y educativo.

Como principales aspiraciones se proponen:

Propósitos conceptuales:

- Aproximarse a diversas formas de pensamiento y conocimiento humano y sus reglas de construcción e interpretación.
- Aprender los elementos básicos de la lógica de las proposiciones, los conceptos y las cadenas de razonamiento.

Propósitos procedimentales:

- Desarrollar las operaciones intelectuales de generalización, particularización, caracterización, comparación, clasificación e inferencia, en crecientes niveles de complejidad.
- Desarrollar la habilidad para decodificar la estructura lógica de mensajes.
- Construir mensajes y textos lógicamente articulados, y vinculados a las experiencias de aprendizaje.
- Aprender a representar lógica y gráficamente, de manera flexible, los instrumentos de conocimiento incorporados.
- Desarrollar las destrezas necesarias para efectuar de modo eficaz las tareas académicas, personales y sociales requeridas.
- Reconocer, diferenciar y caracterizar formas de pensamiento y conocimiento humanas.

Propósitos actitudinales:

- Interés por el conocimiento del entorno social.
- Disposición a la acción frente a los contextos sociales mediatos e inmediatos.
- Capacidad para sostener y transformar un diálogo.
- Disposición y uso de recursos para el trabajo cooperativo.
- Aplicación en la vida cotidiana de los instrumentos y habilidades de pensamiento abstracto adquiridas.
- Reconocer y valorar diferentes formas de pensamiento y conocimiento humano en sus contextos sociales de producción.

Resultados y discusión

En el estudio se pudo inferir que los participantes obtuvieron puntajes medios relativos a los datos normativos en las pruebas realizadas de acuerdo a su edad cronológica y mental (AAIDD, 2011), pudiéndose ubicar correctamente a tres sujetos según el período de desarrollo neurocognitivo. Según las pruebas neuropsicológicas descriptivas (Test K-

ABC y Test de los Cubos de Kohs) y cálculo de variables estadísticas la evaluación queda determinada de la siguiente forma (Figura 1):

$$\text{Cuando } EM = EC \quad // \quad CI = \frac{EM}{EC} \cdot 100 = 1.100 = 100$$

Figura 1. Cálculo de cociente intelectual según variables estadísticas para TDI (DSM-V, 2014; AAIDD, 2011)
Siendo EM= Edad mental.EC= Edad cronológica.

CI= Cociente intelectual según funcionamiento cognitivo.

A partir de las pruebas realizadas se obtuvieron los siguientes datos (Figura 2):

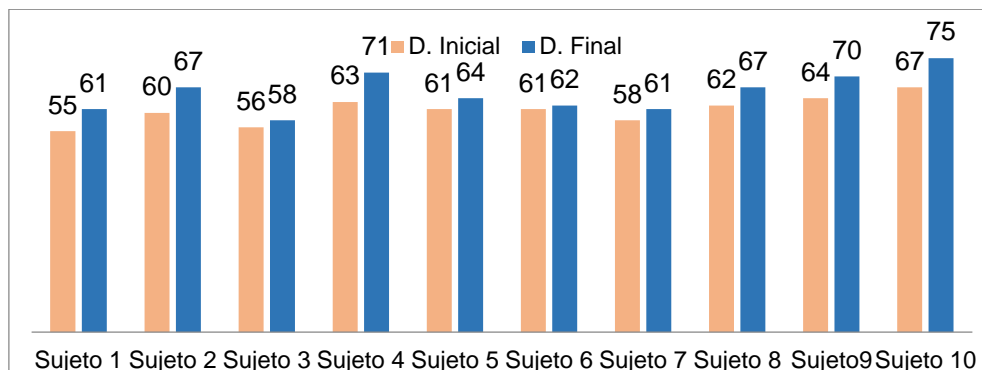


Figura 2. Análisis neurocognitivo comparativo entre el diagnóstico inicial y final.

Teniendo en consideración los criterios de la prueba neuropsicológica descriptiva y el cálculo de variables estadísticas, se pueden distinguir tres fases de rendimiento o funcionamiento cognitivo (FRC):

En el FRC=65-70 persisten fallos en la capacidad de rendimiento mnésico y dificultad para encontrar semejanzas o evocación categorial, itinerancia en la concentración que ralentiza el procesamiento lógico, aunque existen capacidades preservadas que posibilitan la elaboración de juicios, construcción individual de conceptos y secuenciación de tareas comunes. Los DIL en esta fase pueden optimizar sus potencialidades y solventar sus carencias con ejercicios complementarios básicos, pudiendo mantener la independencia social y personal.

En el FRC=60-65 aparecen los fallos de memoria implícita, dificultad en la denominación de objetos y fenómenos, problemas de concentración y carencias en la seriación y secuenciación, aunque se evidencia que aún se preservan cualidades propias de la atención posvoluntaria y de orientación espacial. Los DIL en esta fase pueden autodirigir su actividad mediante estímulos directos y actividades correctivas a fin de solventar las carencias presentadas.

En el FRC=55-60 son llamativas las alteraciones de las actividades cotidianas en el orden voluntario, ya que manifiestan pérdida aparente del área circunscrita lo que ralentiza la itinerancia del procesamiento de la información inmediata y la secuenciación lógica en tareas comunes, esto facilita la pérdida parcial del rendimiento mnésico episódico y el control de los procesos volitivo-conductuales. Los DIL en esta fase se encuentran en tránsito aparente lo que facilita la aparición de episodios conductuales e intelectuales, asimismo las carencias presentadas en el orden de las capacidades

preservadas y las que presentan deterioro leve pueden ser recuperadas con ejercicios correctivo-compensatorios a fin de mantener la autonomía.

Cabe destacar que los programas de intervención neuropsicológicos para la estimulación del pensamiento abstracto en la discapacidad intelectual leve facilitan la preservación de las capacidades intelectuales y ayudan a solventar las carencias de las funciones o procesos cognitivos que se encuentran en detrimento o que manifiestan cierto grado de deterioro, además de constituir opciones viables a implementar desde los programas propios de la educación especial y en consideración a los lineamientos del perfeccionamiento del sistema nacional de educación.

Por otro lado, los datos obtenidos en el presente estudio mostraron que el uso de las pruebas neuropsicológicas descriptivas y los recursos para el cálculo de variables estadísticas resultan convenientes teniendo en cuenta la simplicidad y validez de su aplicación. Aunque las alternativas para arribar a conclusiones generalizadoras no son del todo concluyentes permiten que se establezcan relaciones entre los factores desencadenantes y las alteraciones manifiestan según grado de desviación intelectual para cada etapa del desarrollo neurocognitivo, de este modo se pueden determinar las potencialidades y carencias que desde el aspecto cognitivo y evolutivo se evidencian en la muestra y por ende en la población de estudio.

Es importante incluir, que desde los manuales complementarios se incluye la participación de la familia en el aprendizaje del educando lo que beneficia la solvencia de necesidades sociales básicas y complementarias, además de constituir elemento clave para la continuidad del tratamiento y aportar el soporte afectivo-motivacional-relacional en la funcionalidad de la actividad voluntaria de los educandos, lo cual incide de forma positiva en la calidad de vida y participación social desde una concepción personal activa en el marco funcional social.

Finalmente, este tipo de programa no puede implementarse sin especialistas comprometidos y sin familiares que sientan la necesidad de incorporar nuevas alternativas para mejorar el aprendizaje y la calidad de vida de sus hijos. Por lo que es necesario que se realice un proceso de sensibilización y de preparación para que se logre la relación coherente entre la familia y el centro educativo, además de incluir otros agentes socializadores en la práctica interventiva; de este modo el educando se sentirá como un ente activo en la sociedad y como parte de un proyecto social común.

REFERENCIAS

- Agenda 2030. (2015). *Objetivos para el desarrollo sostenible*. Colombia: Red Pacto Global.
- Cuesta, J., Fuente, R. y Ortega, T. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(18), 85-106.
- Díaz, D., Hidalgo, V. y Deroy, D. (2016). Construyendo espacios de inclusión para personas con discapacidad intelectual en Cuba. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 4(4), 234-242.

- Duarte, E. (2004). Modelo para la Estimulación del Pensamiento Creativo. En S. Castañeda (Comp.), *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica. Manual Moderno*, 501-514. México.
- Esteban, S. (2015). *Neuropsicología del Trastorno del Desarrollo Intelectual con y sin origen genético*, Tesis Doctoral inédita, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Fernández, R. (2016). *Neuropsicología aplicada a la educación: implicación de las funciones ejecutivas en el desarrollo lecto-escritor*. Programa de intervención. DOI: <http://dx.doi.org/10.17993/DidInnEdu.2016.15>.
- Iglesias, C. (2017). *Retraso mental (Discapacidad Intelectual/Trastorno del desarrollo Intelectual)*, Departamento de Psiquiatría, Universidad de Oviedo, España.
- Iglesias, C. (2018). *Retraso Mental (Programa Curricular)*, Universidad de Asturias, Asturias, España.
- Roque, D. (2019). *Propuesta de materiales didácticos para la estimulación cognitiva de escolares con funcionamiento intelectual limítrofe* Tesis de Grado inédita. Universidad de Camagüey, Camagüey, Cuba.
- Roque, D., Jústiz, M. y Martínez, G. (2019a). Software educativo para estimular procesos cognitivos en escolares con funcionamiento intelectual limítrofe. *Delectus*, 2(2), 32-45.
- Roque, D., Jústiz, M. y Martínez, G. (2019b). *The Farm: Educational software for the cognitive stimulation to scholars with borderline intellectual functioning*. Maltepe University, Istanbul, Turkey: ICNTE.
- Torres, B. (2017). *El desarrollo del pensamiento abstracto como estrategia para favorecer el lenguaje oral en los alumnos de tercero del preescolar del centro de formación educativa comunitario A.C. "Makarenko" de la Delegación Magdalena Contreras de la Ciudad de México*, Tesina inédita, Unidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, México.
- Torres, O. (2018). *Juventud y discapacidad. Mitos y realidades*. La Habana, Cuba: CIJJ.

EL EDUCANDO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA. RETOS Y PERSPECTIVAS

EDUCATING WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL INCLUSION. CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Elia Oliveisi Ávila Garcés¹, olyyoel@ult.edu.cu

Jixy Martínez Galiano², jixymg@ult.edu.cu

Eriberto Bauzá Vázquez³, ebv@ult.edu.cu

RESUMEN

Este trabajo constituye un resultado de investigación vinculado al proyecto institucional de la Universidad de Las Tunas: "La atención educativa de calidad a niños, adolescentes y jóvenes". Responde al problema relacionado con la atención educativa a los educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual en la Educación Primaria. Se plantea como objetivo: fundamentar teóricamente el proceso de inclusión educativa de los educandos con discapacidad intelectual en la Educación Primaria. Para este estudio se emplearon como métodos de investigación el histórico y lógico, así como el análisis y la crítica de fuentes y la observación participante, los cuales permitieron demostrar la factibilidad de las acciones propuestas en la estrategia concebida, con resultados favorables para los educandos, sus familias y los docentes de la escuela.

PALABRAS CLAVES: inclusión educativa; discapacidad intelectual; familia; docentes.

ABSTRACT

This work constitutes a research result linked to the institutional project of the University of Las Tunas: "Quality educational care for children, adolescents and young people." It responds to the problem related to educational care for students with a diagnosis of intellectual disability in Primary Education. The objective is: to theoretically base the process of educational inclusion of students with intellectual disabilities in Primary Education. For this study, the historical and logical research methods were used, as well as the analysis and criticism of sources and participant observation, which allowed to demonstrate the feasibility of the actions proposed in the conceived strategy, with favorable results for the students, their families and school teachers.

KEY WORDS: educational inclusion; intellectual disability; family; teachers.

¹ Licenciada en Educación Especial que ha realizado una labor investigativa como docente con educandos con discapacidad intelectual y posee publicaciones numerosas en este campo. Labora en la Universidad de Las Tunas. Cuba

² Doctora en ciencias pedagógicas y profesora titular que ha profundizado e investigado acerca de la inclusión social de las personas con discapacidad y posee varias publicaciones en este sentido, así como en la formación de docentes para las carreras de Educación Especial y Logopedia. Labora en la Universidad de Las Tunas. Cuba

³ Doctor en ciencias pedagógicas y profesor titular que ha profundizado investigado acerca de la inclusión social de las personas con discapacidad y posee varias publicaciones en este sentido, así como en cuestiones relativas a dirección científica. Labora en la Universidad de Las Tunas. Cuba

INTRODUCCIÓN

Lograr la inclusión educativa de los educandos con discapacidad intelectual en el contexto de la Educación Primaria, permite contribuir con el esfuerzo que realiza el país en la búsqueda de una sociedad más justa y con la de los educadores cubanos en el cumplimiento de la política educacional, de la cual el educando es resultado. No obstante, para ello se requiere encontrar las vías adecuadas en correspondencia con las necesidades de cada cual, donde se tome en consideración la equiparación de oportunidades.

La Educación Primaria ha de jugar un rol fundamental como institución encargada de rectorar de manera consciente el proceso formativo, sin embargo, se precisa del correcto funcionamiento de los órganos técnicos y de dirección, de la influencia de los diferentes agentes y del accionar coherente de estos en cada contexto en el que interactúa el educando, en los que se encuentran fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos.

Se plantea la flexibilización al currículo y la existencia de proyectos institucionales y de grupo, propios de cada institución, así como el trabajo en red, entre otros aspectos novedosos, pero resulta necesario encontrar las vías de insertar a los educandos con discapacidad intelectual y sus familias en procesos tan renovadores y exigentes, para lograr su inclusión educativa.

En este análisis se asume la concepción materialista de la historia y como sustentos los principios, las leyes del desarrollo social y las categorías de la dialéctica materialista. El método dialéctico materialista posibilita profundizar en el proceso pedagógico de la Educación Primaria en su objetividad, desarrollo, y en su enfoque de sistema a partir del cual se reconoce como un proceso que se realiza de forma paulatina, creciente, donde los saberes, cualidades y habilidades de la personalidad del educando y también los que participan en su formación, se perfeccionan.

En estas relaciones de formación, aprendizaje y transformación bilateral están presentes las contradicciones entre la unidad y lucha de contrarios. El educando con discapacidad intelectual aprende bajo un sistema de influencias bien intencionado que tome en cuenta el diagnóstico. Al alcanzar niveles superiores de conocimientos, hábitos, habilidades y cualidades morales admirables por el resto; mayor es el grado de independencia que alcanza para emplearse como persona, y para establecer relaciones adecuadas con el medio, que le permita mostrar lo que es capaz de realizar con independencia.

En estos análisis se asumen las contradicciones del par categorial lo general y lo particular, donde la inclusión educativa como proceso en su carácter general, abarca el trabajo para una atención integral de calidad para todos los educandos, pero requiere a su vez, una atención específica dada por las potencialidades, necesidades, preferencias, condiciones del medio familiar y comunitario donde se desarrolla cada educando, lo que le da un carácter particular y requiere la determinación de los recursos y apoyos que se necesitan en lo individual.

Los educandos con discapacidad intelectual son, ante todo, niños con características acordes a la edad, pero con particularidades propias de la discapacidad y con singularidades que responden al impacto que en cada uno de ellos ocasiona esta. A

personas diferentes, tratamiento diferente como fundamento de la igualdad en el sistema educativo y contenido de la función ideológica de la filosofía de la educación.

Si encontramos en un mismo contexto fuerzas diferentes como las de los educandos con discapacidad intelectual en la Educación Primaria, se deben tomar en consideración las relaciones dialécticas entre unidad y diversidad, relacionado con la materialidad del mundo y la concatenación de los fenómenos que en él existen, pero aunque esta unidad está relacionada con la uniformidad e identidad, es relativa, pues a la vez existen diferentes niveles de organización en esos fenómenos, los cuales le conceden diversidad y determinada jerarquía, tanto en el orden cualitativo como cuantitativo.

Tomar en cuenta estos elementos conduce a la necesidad de analizar las diferencias que existen entre las personas, sobre todo si se trata de aquellas en las que se observan desviaciones en su desarrollo, pero que sin negar los elementos comunes que las unen a las demás, las diferencias conllevan a que requieran atención diferente. Al mismo tiempo separarlas completamente conduciría a tendencias excluyentes, de ahí la esencia de la inclusión educativa, pero para lograrla, es esencial alcanzar niveles superiores en la conciencia social. Referirnos a los aspectos comunes que existen en los objetos y fenómenos de la realidad y que los hacen pertenecer a un mismo género, como lo son todos los educandos, pero que a la vez tienen diferencias dadas en su carácter heterogéneo, nos lleva a asumir las contradicciones entre el par categorial la homogeneidad y la heterogeneidad.

Constituye desde la sociología de la educación, una idea esencial la mirada que proporciona el concepto de la diversidad humana al significado social de las personas diferentes y las relaciones que se establecen entre estas ideas con el currículo y la reproducción cultural. Se asume el sistema de relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto, que se presuponen recíprocamente en la actividad cognoscitiva, valorativa, práctica y se expresa en la actividad comunicativa en interacción, mediada siempre por la práctica. La inclusión educativa de los educandos con discapacidad intelectual, a partir de estas relaciones, conlleva a la consideración del medio social en una relación bilateral que se manifiesta en la transformación de estos y de la sociedad.

Las cualidades de la personalidad, en su función reguladora de la conducta, constituyen un sistema que fundamenta la integración de valores y se convierten en plataforma para su inclusión educativa, con una mirada optimista por parte de todos los agentes que interactúan con el educando con discapacidad intelectual.

Ocupa un lugar importante en este proceso, la conducción del proceso formativo para el logro de la inclusión educativa, porque es este el momento en que el educando adquiere las habilidades instrumentales básicas para todo el aprendizaje posterior, que tiene una repercusión social, pero a la vez en su formación inciden los cambios sociales y culturales que van operándose en la sociedad.

Es importante tomar en cuenta la concepción de la educación como un fenómeno social por su valor para la inclusión educativa de estos educandos. Ello resalta el papel que tienen las influencias externas organizadas en el desarrollo del sujeto, por lo que, en esta investigación se asume el proceso pedagógico en la Educación Primaria como un fenómeno social, basado en la concepción de la preparación del hombre desde, durante

y para la vida en la sociedad, para interactuar con el medio, transformándolo y transformándose a sí mismo, de ahí su función social.

Lo anterior se logra mediante un proceso de socialización e individualización en el que no pueden faltar valores inclusivos que no se han definido para este contexto, que contribuyan a la aplicación de normas de comportamiento socialmente válidas, procesos que se producen en las interacciones que se dan entre los agentes socializadores, educando, grupo, maestro, familia y comunidad.

Responder a las necesidades de los educandos con discapacidad intelectual permite su comprensión como un fenómeno social determinado y determinante, en el que los educandos desarrollan su individualidad y tiene lugar la socialización. También, se considera la determinación social de la personalidad, el análisis diferenciado de los condicionamientos sociales y la personalidad como sujeto del conocimiento, y la transformación del mundo.

Estas consideraciones parten del análisis de la relación entre el educando con discapacidad intelectual, el profesional de la educación y la sociedad, con sus transformaciones y su dinámica, en la cual se modifican criterios, se analizan fenómenos a la luz de nuevas concepciones y en el caso de los educandos con discapacidad intelectual, se deben determinar nuevos conceptos para dar respuestas que concuerden con las aspiraciones de la sociedad cubana de considerar la diversidad educativa como parte inherente a la diversidad del mundo, así como la necesidad de crear las condiciones de equidad e igualdad plenas.

El proceso formativo del educando con discapacidad intelectual tiene lugar en un contexto socio-histórico concreto, en el que las prácticas inclusivas constituyen una demanda social como expresión de atención a los educandos con discapacidad intelectual. Es por ello, que este contenido está en correspondencia con el desarrollo actual de la educación y requiere ser abordado desde el propio proceso pedagógico donde interactúan todos los factores necesarios con el educando.

Los estudios realizados por diversos autores, entre ellos Blanco (2001), guardan relación con las reflexiones anteriores. Se asume la definición de Blanco (2001) porque contiene otros elementos que resultan pertinentes al abordar la significación que adquiere en lo particular para los educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual las relaciones sociales.

Desde una posición optimista se analizan los factores sociales como determinantes en la personalidad, que permite considerar la posibilidad de que la preparación de la escuela y del maestro de la Educación Primaria, puede alcanzar niveles superiores a partir de una concepción que lo prepare de una forma científica para asumir el reto de atender a educandos con discapacidad intelectual y la necesidad de organizar desde el proceso pedagógico los recursos, medios y materiales indispensables para lograrlo. También es importante reconocer las potencialidades para desarrollar las aspiraciones deseadas en el educando con discapacidad intelectual.

Un proceso formativo consecuente con esta escuela psicológica, debe considerar las posibilidades de desarrollo de los seres humanos como ilimitadas y en este caso es posible tomar en cuenta que en los momentos actuales existen condiciones educativas para favorecer esto y alcanzar niveles superiores. Tomar en consideración estos

elementos nos brinda la posibilidad de reconocer que los educandos con discapacidad intelectual tienen potencialidades para aprender, que, siendo estimuladas desde la creación de condiciones de la Educación Primaria, es posible su inclusión educativa, basadas en lo que se puede llegar a hacer con ayuda de otros más capaces, a partir de la zona de desarrollo próximo.

En esta problemática juega un rol importante la situación social del desarrollo enunciada por Vigotski (1987), la cual reconoce que es:

Aquella combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica en cada etapa y que condicionan la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho período. Al mismo tiempo considera que: al inicio de cada período de edad la relación que se establece entre el niño y el entorno que le rodea, sobre todo el social, es totalmente peculiar, específica, única e irrepetible para esta edad (p.204).

Esta cuestión que no ha sido profundizada en los estudios realizados acerca de la discapacidad intelectual, en la cual la dialéctica entre lo interno y externo es peculiar y requiere tomarse en cuenta en el proceso de inclusión, pues estos elementos hacen más peculiar el contexto educativo en estos educandos, por lo que debe formar parte de los aspectos que se analicen en este sentido, tener en cuenta estos aspectos en el diagnóstico y precisar los procesos internos, y las condiciones externas que condicionan la dinámica del desarrollo en el educando.

Desde esta perspectiva se explica la relación entre educación y desarrollo, teniendo en cuenta el desarrollo alcanzado, que no solo incluye la zona de desarrollo actual (lo que el sujeto es capaz de hacer por sí mismo) sino, también, y, sobre todo, la zona de desarrollo potencial. Si bien en los principios de la Educación Especial cubana determinados por el Ministerio de Educación (2013) está reconocido su carácter inclusivo, en la articulación entre los subsistemas educativos para garantizar ese propósito y la necesaria organización escolar, estos están explicados desde presupuestos generales y no se llega a particularizar en la discapacidad intelectual.

Además, el análisis de este concepto, permite adoptar posiciones diferentes a las existentes hasta este momento en el estudio de los fenómenos educacionales y ello depende en gran medida de la labor de los profesionales de la educación, haciendo una pedagogía de éxito para todos, sin segregar, discriminar o excluir, en el que el enfoque educativo es esencial para establecer un estrecho vínculo entre los objetivos del Modelo de la Educación y los problemas de la práctica.

Las vivencias en el desarrollo del educando juegan un rol esencial, marcan paulatinamente su desarrollo, sus experiencias y su actitud como sujeto, por lo que en el proceso serán un elemento decisivo en su formación y relación con los demás. Es por ello que se considera necesario el reconocimiento de las relaciones que se establecen entre los aspectos biológicos, psicológicos, sociales y los agentes socializadores, como elementos de importancia para brindar atención oportuna desde un proceso pedagógico que los conciba.

Sobre el proceso pedagógico desde esta perspectiva Álvarez (1999) plantea que: “la formación es el proceso y el resultado cuya función es preparar al hombre en todos los

aspectos de su personalidad” (p.7). Este autor considera el carácter procesal de cada categoría, la formación, el desarrollo, la instrucción y la educación ocurren a lo largo de toda la vida, en todos sus momentos y espacios, a través de todas las formas de actividad y relación que el sujeto establece con su medio.

Se establece así una relación entre estas categorías, con cierta dependencia entre ellas y en su obra explica con más detenimiento la relación instrucción- educación. Desde estas reflexiones, Álvarez (1999) arriba a la definición del proceso formativo: “Existe un proceso totalizador cuyo objetivo es preparar al hombre como ser social, denominado formación, que agrupa en una unidad dialéctica los procesos educativos, desarrollo e instructivo” (p.9).

De este autor se asumen las ideas rectoras del proceso de formación, entre estas se encuentran: la unidad entre la educación y la instrucción, y la vinculación del estudio con el trabajo. En ellas se concretan las dimensiones del proceso formativo, que permiten guiar desde el proceso pedagógico de la Educación Primaria, en función de la apropiación de los conocimientos, las habilidades profesionales y la postura ética coherente con las exigencias de la sociedad cubana, por un proyecto social inclusivo.

Además, el carácter transformador de este proceso, si se tiene en cuenta la influencia que sobre el sujeto ejerce la acción del grupo en función sus necesidades y sentimientos de afectos sobre ellos, del desarrollo de cualidades positivas y su crecimiento personal. Al brindar apoyo a todas las escuelas que puedan ofrecer educación de calidad a todos los educandos, se logran mejores resultados, partiendo de evaluar la calidad de la educación desde las instituciones educativas que la ofrecen, a partir de lo que ellas realizan como educación inclusiva.

Sobre la reflexión anterior Echeita y Simón (2013) refieren que:

“El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje [...] debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito [...] es permitir que el profesorado y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad (p. 17).

Otros autores refieren que la inclusión educativa, según Yadarola (2014) “...significaría la apuesta por una escuela que acoge la diversidad general, sin exclusión alguna, ni por motivos relativos a la discriminación entre distintos tipos de necesidades, ni por motivos relativos a las posibilidades que ofrece la escuela (p. 2).

Por tanto, la inclusión educativa de acuerdo con Echeita y Simón (2013) debe ser “...un proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado [...] con particular atención a aquellos más vulnerables a la exclusión...” (p. 6). La participación en educación implica según Booth (2002) “[...] aprender con otros y colaborar con ellos [...] Supone una implicación activa con lo que se está aprendiendo y enseñando [...] ser reconocido por lo que uno es y ser aceptado por esto mismo” (p. 25).

La inclusión educativa es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los niños, niñas y jóvenes. Hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del

derecho humano a una educación, que tiene que ver con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos (UNESCO, 2008). La inclusión educativa no se limita a los educandos tradicionalmente etiquetados con discapacidades, sino que apunta a un grupo mucho mayor, el formado por educandos que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela y frecuentemente la abandonan en virtud de que sus necesidades educativas no son identificadas ni satisfechas.

Este proceso según Leyva (2017)

“Encierra un conjunto de ideas que orientan a la Pedagogía en una dirección particular, es definida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades o características que condicionan las variabilidades en su desarrollo, que propicie su inclusión social como individuos plenos, en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento”. Asumo esta posición, pues considero la inclusión como posibilidad de que exista educación de calidad y participación para todos, compartir valores inclusivos, promover la equidad y el desarrollo de la autoestima de todos (p. 10).

En relación con los aportes que se han realizado, es oportuno referirnos a Booth y Ainscow (2000), los cuales elaboraron el “Index for Inclusion”, documento que permite, desde las dimensiones cultura, políticas y prácticas inclusivas autoevaluar cuan inclusivas son las escuelas. Ellos reconocen entre otros, el valor de los agentes, la escuela, la familia y a los miembros del consejo de escuela en la inclusión educativa, lo cual es favorable para estos propósitos y la organización de la escuela en la inclusión educativa, lo que constituye referencia para esta investigación.

Sin embargo, considero que no particularizan en los aspectos a evaluar teniendo en cuenta las peculiaridades del desarrollo específicas de algunos de los tipos de discapacidad, por lo que tampoco proponen cuestiones para los que tienen discapacidad intelectual; además, se hace necesaria su contextualización a la realidad educativa cubana, al particularizar poco en las funciones que los maestros, especialistas, maestros de apoyo deben desarrollar para la inclusión educativa de estos educandos.

Acerca de las características que deben poseer las instituciones educativas, en aras de lograr una verdadera inclusión, son valiosos los aportes donde en el marco de la Educación General, se incluyan verdaderamente, aquellos educandos con diferentes necesidades educativas especiales, entre ellos los que poseen discapacidad intelectual y que dependen de todas las influencias con las cuales interactúa el educando y donde a su vez sea un ente activo, que aprenda haciendo y que este proceso debe constituirse en un sistema.

Las concepciones de diversos autores como Martínez (2014); Ainscow (2014,2015); Borges (2015); Reyes (2017); Ávila (2015, 2016, 2017, 2019), entre otros, acerca de la inclusión educativa parten de considerar que debe responder a las necesidades y demandas de la sociedad a la cual se debe y que su formación está dada en la síntesis de los componentes que intervienen en su formación. Sin embargo, aunque estas aseveraciones tienen un significado en la Pedagogía cubana y modifican el modo en que esta ha sido analizada en Cuba, pero no especifican cómo lograrlo y qué hacer para alcanzarlo en la práctica.

Una cuestión esencial es garantizar la atención a la diversidad, la cual no implica una atención personalizada excluyente de la atención a la persona dentro de un colectivo. Implica reconocer a cada persona como miembro de un grupo, respetar la dimensión personal, pero no al margen de la dimensión social. Esta definición es valiosa por su connotación social, pero no se establecen precisiones específicas en cuanto a las características de este tipo de educandos en este contexto.

En los últimos años y a tono con el Tercer Perfeccionamiento de la educación cubana se ha incorporado el término de discapacidad intelectual (antes denominado como retraso mental) que ha sido abordado por diversos autores tales como Guerra (2011), Gómez (2010), entre otros, los cuales se han centrado fundamentalmente en aspectos relativos a su conceptualización teórica, al trabajo con familias y elementos relacionados con el trabajo correctivo compensatorio en la escuela especial, por lo que resulta necesario referirse a otros aspectos que conforman esta entidad.

Leyva (2017) define la discapacidad intelectual como:

una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida (p.68).

La escuela, debe crear condiciones para que exista igualdad de oportunidades para todos sus educandos. Todos los educandos pueden tener éxito, aprender, desarrollarse, acceder al conocimiento, a la cultura, emplear sus habilidades intelectuales y prácticas, pueden alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades y así se garantiza un importante paso hacia el desarrollo de la conciencia y la igualdad de oportunidades.

Cuando los educandos son considerados capaces, cuando son reconocidas hasta sus más simples virtudes, e incluso elogiados, se eleva su autoestima y se crea una relación positiva para con la escuela, los maestros y el aprendizaje. Pero para lograr este propósito es necesario cambiar la imagen que se tiene de ellos, de lo contrario lo que se haga sería formal e impuesto, por lo que se debe pasar por la modificación de la conciencia pública hacia estos educandos y en este caso se referiría a la propia de los agentes educativos que intervienen en este proceso, cuestión en la que se ha investigado poco y se ha aportado poco, a pesar de estar en una de las líneas de desarrollo de esta especialidad.

Sin embargo, se encuentran desde el propio Modelo de la Escuela Primaria cubana presupuestos en relación con la atención a todos los educandos sin distinciones, pero en él se dedica la mayor parte a la atención a la generalidad. Aunque en los documentos del Perfeccionamiento de esta educación se aboga por la inclusión de los educandos con necesidades educativas especiales, el tratamiento que se ofrece con mayor amplitud está relacionado generalmente con los grupos homogéneos de educandos, por lo que el proceso de atención a estos educandos en la Educación Primaria se ve limitado.

Se reconoce la existencia de estos educandos en la Educación Primaria y se plantea la necesidad de tener en cuenta que precisan de mayor presupuesto de tiempo para

procesar la información contenida en los objetivos y la posibilidad de su aplicación en la práctica social interactiva que desarrollan en los contextos en los cuales se desenvuelven. Se propone flexibilizar los estilos de dirección de los centros educativos, con mayor participación de los educandos y la familia.

En estos documentos hace referencia a la necesidad de tomar en cuenta la organización del centro educativo, las funciones del maestro de apoyo, el trabajo preventivo y participativo con la familia, lo cual se considera favorable para este propósito. No obstante, no llega a describir los procedimientos necesarios de cómo puede el maestro, desde sus funciones de conjunto con los especialistas y el resto de los agentes, materializar la atención del educando con discapacidad intelectual desde el proceso pedagógico de la escuela primaria y la organización del centro que permita lograr con eficacia su preparación integral.

Primera etapa. Diagnóstico de las prácticas que determinen el estado de la cultura inclusiva hacia los educandos con discapacidad intelectual en la Educación Primaria. Consta de dos pasos, caracterización y sensibilización para el desarrollo de una conciencia inclusiva.

Primer paso: caracterización del proceso de inclusión educativa del educando con discapacidad intelectual en la Educación Primaria.

Segundo paso: sensibilización de los agentes socializadores.

Se realiza una propuesta de actividades para el logro de una cultura inclusiva hacia los educandos con discapacidad intelectual, en el proceso de inclusión educativa en la Educación Primaria, como condición necesaria para el cambio hacia el respeto, aceptación y reconocimiento al cual se aspira alcanzar.

Segunda etapa. Planificación de acciones para la inclusión educativa del educando con discapacidad intelectual en la Educación Primaria.

Primer paso: determinación de los temas a trabajar con el colectivo pedagógico.

Concepción actual de la inclusión educativa en Cuba y en el mundo.

Características de los educandos con discapacidad intelectual. Su incidencia en los modos de actuación social.

El educando con discapacidad intelectual en la Educación Primaria. Adecuaciones al currículo.

Realidades a las que se enfrenta, el educando con discapacidad intelectual en sus actividades diarias.

Ambiente inclusivo en el que el educando con discapacidad intelectual pueda participar con el resto.

Funciones de los especialistas para materializar la inclusión educativa del educando con discapacidad intelectual en la Educación Primaria.

Se elaborarán y pondrán en práctica, varias actividades para cada una de las temáticas, las cuales tendrán en cuenta las características, los intereses, el vínculo afectivo que poseen y establecen los participantes del proceso con el educando.

Segundo paso: determinación de las actividades con los coetáneos, las cuales tendrán el mismo objetivo que para el resto de los participantes, pero en correspondencia con la edad, sus motivaciones e intereses, los temas tratados se concebirán de manera más sencilla, más clara, empleando mayor cantidad de medios de enseñanza y tecnologías, a través de actividades recreativas, utilización de los servicios de la comunidad (comprar en diferentes lugares de expendio de diferentes mercancías, llamar por teléfono, utilizar el correo, visitar la biblioteca de la escuela y de la ciudad, comer en un restaurante o cafetería), participar en la confección de artículos de uso doméstico, asistir a competencias de diferentes tipos (deportivas, culturales), solicitar ayuda por algo que necesiten, tomar decisiones ante disyuntivas que se presenten, entre otras.

Tercer paso: determinación de las actividades específicas con la familia, en todas las anteriores se debe involucrar a la familia de todos los educandos, otorgándoles la tarea de preparar las condiciones necesarias para que ocurran las actividades con la calidad necesaria y cuando se trate de utilizar los servicios de la comunidad, se debe partir de hacerlo en forma de simulacro en la escuela o en alguna casa de familia para que todos los educandos estén preparados y lo realicen con éxitos; en el caso de los que tienen discapacidad intelectual, prestarle atención individual para que desarrollen esas habilidades como es debido y no fracasen o sea objeto de burlas.

Cuarto paso: descripción de los principales espacios en condiciones de inclusión educativa, en la comunidad.

Está relacionado con el hecho de que se les brinda una propuesta, la cual tiene un carácter flexible, que pueden enriquecer a partir de la experiencia en la práctica, sobre qué hacer desde la actividad de biblioteca, profesor de informática, maestro de apoyo, profesor de Educación Física, Educación laboral, guía del movimiento de pioneros exploradores.

Tercera etapa. Ejecución de las acciones para la inclusión educativa del educando con discapacidad intelectual en la Educación Primaria.

Se propone desarrollar las actividades de cada temática con los integrantes del colectivo pedagógico de la escuela, en forma de talleres que se pueden realizar en las actividades metodológicas de los colectivos de ciclo, para que estos las implementen con el resto de los agentes socializadores en las escuelas de educación familiar donde también sean invitados los miembros de la comunidad donde vive el educando con discapacidad intelectual.

Cuarta etapa. Evaluación de la estrategia para la inclusión educativa del educando con discapacidad intelectual en la Educación Primaria. Cuenta con dos pasos: evaluación parcial y evaluación general de la estrategia.

Paso 1: evaluación parcial.

Paso 2: evaluación general de la estrategia.

La estrategia pedagógica, declara la inclusión educativa de los educandos con discapacidad intelectual, como contenido de la organización del proceso pedagógico en la Educación Primaria. Se proponen pautas que direccionan el proceso, con los elementos que el maestro primario requiere de su conocimiento para atender a este

educando, desde los diferentes elementos concebidos en el Perfeccionamiento de la educación.

De la aplicación de estas acciones como el segundo paso de la cuarta etapa, se puede determinar aspectos esenciales como:

La preparación del colectivo pedagógico es posible con la participación colectiva de diferentes factores, el proyecto institucional y el trabajo en red de la escuela primaria y de otros que realizan labor de asesoría y complementan esta preparación. Al concebir el proyecto institucional con la participación de todos los factores, haciendo parte esencial la familia y comunidad, se logran mejores resultados en la preparación para la vida de todos los educandos. El sistema de trabajo logrado en el la escuela y las características de la localidad, hizo posible mayores resultados en este sentido, constatado en el desempeño de los educandos para demostrar las habilidades adquiridas.

En la participación de la familia, la comunidad y los organismos empleadores para el diseño del proyecto institucional y el trabajo en red, se destacaron los organismos de la comunidad para el trabajo de educación familiar, los cuales hicieron posible el aprovechamiento de sus potencialidades para alcanzar mejores resultados en la formación vocacional, habilidades profesionales de los educandos y el tránsito hacia la modificación de la conciencia pública.

Al evaluar el impacto las adecuaciones curriculares para la atención a los educandos con discapacidad intelectual a partir de las preparaciones al colectivo pedagógico y para el funcionamiento óptimo de la comisión psicopedagógica, se constató que se trabaja con apego al diagnóstico más certero del educando y que se aprovechan de las potencialidades de estos y de la familia, lo que hace posible mayor participación de estos educandos en el proceso de adquisición de los conocimientos con el resto del grupo, favorece la socialización y aceptación de todos y se constataron mejores resultados académicos.

CONCLUSIONES

El análisis de los sustentos teóricos del proceso de inclusión educativa de los educandos con discapacidad intelectual permitió fundamentar, desde una posición histórico cultural, que no existen indicadores que permitan determinar el estado de la inclusión de este tipo de educandos, atendiendo a su situación social del desarrollo específica, así como mostrar la necesidad de concebir un proceso pedagógico inclusivo en el que se incorporen elementos dirigidos a la sensibilización de los agentes para su participación activa junto a este educando.

REFERENCIAS

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

Ávila, E. (2015). *La inclusión de escolares con diagnóstico de retraso mental en el contexto de la Educación Primaria*. CD- ROM II Evento Nacional de Educación Infantil con ISBN: 978-959-18-1104-2.

- Ávila, E. (2016). *Reflexiones necesarias sobre el dominio de las características psicopedagógicas de escolares con diagnóstico de retraso mental para su inclusión en la Educación Primaria*. Evento Nacional EDUSOC con ISBN: 978-959-16-3157-2.
- Ávila, E. (2017). *Una mirada al escolar con diagnóstico de retraso mental en el proceso de inclusión en el contexto de la Educación Primaria*. CD- ROM.III Taller Internacional " Educación y Sociedad" con ISBN: 978-959-16-3260-9.
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Borges, S. (2015.) *Pedagogía Especial y educación inclusiva*. Ministerio de Educación. Cuba.
- Booth, T. (2002). *Educación Inclusiva, ¿Una realidad o un ideal?* Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca, 25.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK ISBN: 84-607-5734-X. Depósito Legal: M- 50289-2002.
- Echeita, G. y Simón, C. (2013). La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social. *En R. de Lorenzo & L.C. Pérez Bueno (Dir.). Tratado sobre discapacidad*, 1103-1133, Navarra: Aranzadi.
- Gómez, A., López R. y Núñez O. (2010). *El problema del retraso mental, reflexiones para una concepción pedagógica*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Guerra, S. (2011). *Diversidad, diferencia y accesibilidad: enfoques educativos*. La Habana: CELAEE.
- Leyva, M. (2017). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez, A. (2014). *La formación inicial y permanente del profesorado para dar respuesta a la diversidad: propuestas y retos para una educación inclusiva de calidad y de excelencia*. Tesis doctoral inédita, Universidad Complutense de Madrid, España.
- Reyes, J. L. (2016). *La labor educativa de los maestros para la atención de los escolares con necesidades educativas especiales*. Tesis doctoral inédita, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- UNESCO, (2008). *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*. Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, No 21.
- Yadarola, M (2014). Autodeterminación e Inclusión educativa. Self - determination en educational inclusión. *Revista.bibdigital.ucc.edu.ar*

EL INSTRUCTOR DE ARTE. SU FUNCIÓN EN LAS ESCUELAS PARA ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

THE ART INSTRUCTOR. YOUR ROLE IN SCHOOLS FOR SCHOOLS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Elio Hernández Pérez¹, eliohp@ult.edu.cu

Ayan Michel Góngora Gisbert², ayanm@ult.edu.cu

José Ramón Figueredo Santiesteban³, josefs@ult.edu.cu

RESUMEN

El presente artículo aborda una temática esencial y necesaria para la educación. Además, es un estudio novedoso, pues si bien referente al tema de los escolares con necesidades educativas especiales existe una profusa producción teórica, no es común enfrentar esta desde las posiciones y necesidades del instructor de arte. Se hace un análisis de la situación actual destacando su dimensión humana y se teoriza sobre las necesidades que se evidencian en ellos, de recibir una preparación que les permita enfrentar exitosamente su trabajo.

PALABRAS CLAVES: novedoso, necesidades educativas especiales, Instructor de Arte.

ABSTRACT

This article deals with an essential and necessary subject for education. In addition, it is a novel study, because although there is a profuse theoretical production on the subject of schoolchildren with special educational needs, it is not common to face it from the positions and needs of the art instructor. An analysis of the current situation is made, highlighting its human dimension and theorizing on the needs that are evident in them, to receive a preparation that allows them to successfully face their work.

KEY WORDS: fresh, requirements educational special, art instructors.

INTRODUCCIÓN

En Cuba le corresponde a la escuela y a los educadores el empeño de construir una sociedad más justa, humana y digna, lo que evidentemente implica una nueva

¹ Licenciado en Educación, Máster en Ciencias de la Educación. Especialista de Educación Musical. Profesor de Metodología de la Educación Musical y Didáctica de la Educación Artística del Departamento de Arte, de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Licenciado en Educación, Máster en Ciencias de la Educación. Especialista de Educación Plástica. Profesor de Metodología de la Educación Plástica y Didáctica de la Educación Artística del Departamento de Arte, en la Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Licenciado en Educación, Especialidad Instructor de Arte. Profesor de Guitarra, Adiestramiento Artístico del Departamento de Arte, en la Universidad de Las Tunas. Cuba.

revolución en la educación. De esta surgieron las Escuelas de Instructores de Arte, (EIA), con el objetivo de preparar jóvenes cultos que contribuyan a crear una cultura general en el pueblo, como expresara el Comandante en Jefe en la segunda graduación de las Escuelas de Instructores de Arte: “una cultura no solo artística, sino también histórica, científica, económica, geográfica, ambiental y en los más diversos campos del conocimiento, con profundo sentido humanista” (Castro, 2005, p.3).

La definición de la política cultural de la Revolución defendida en el Primer Congreso de Educación y Cultura, se fundamenta en el objetivo de desarrollar masivamente el arte y la literatura, que a su vez establece incidencias excepcionales para la enseñanza artística en el país. El trabajo desarrollado por las Escuelas de Instructores de Arte en este sentido, es de especial importancia debido a las profundas transformaciones que, en consonancia con lo orientado en este Congreso, se produjeron en ellas.

Con el presente artículo, se propone destacar el papel que desde una formación especializada en los conocimientos sobre los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), pueden desarrollar los instructores de arte.

El instructor de arte y su función en las escuelas para escolares con necesidades educativas especiales

Las Escuelas de Instructores de Arte fue un sueño del Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, hecho realidad en el año 2000, con la misión de:

Formar un instructor de arte con una sólida preparación política e ideológica, cultura general integral humanista y una correcta expresión oral y escrita que les permita ser buenos comunicadores capaces de utilizar el arte como instrumento de combate, de ideas y de contribuir a que nuestro pueblo adquiera una cultura general e integral. (Castro, 2004, p.6).

La educación cubana, fundamentada por su misión histórica de y por los intereses de la clase obrera, tiene como fin formar en las nuevas generaciones y en todo el pueblo la concepción científica del mundo, es decir, la del materialismo dialéctico e histórico, desarrollar plenamente las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo y fomentar en él elevados sentimientos humanos y gusto estético. Asimismo, convertir los principios ideológicos, políticos y de la moral comunista en convicciones personales y hábitos de conducta diaria. En resumen, formar un hombre libre y culto.

Por ello, una vez egresado el estudiante de la Licenciatura en Educación: Instructores de Arte, se aspira que este cumpla con los requerimientos del siguiente modelo educativo:

- Debe ser un pedagogo cultural, un creador.
- Que promueva las manifestaciones artísticas.
- Que estimule la creación en el lugar que se desempeñe.
- Que posea una preparación metodológica adecuada.
- Que desarrolle una cultura ética y estética positiva al apreciar y valorar las manifestaciones artísticas más significativas de la cultura nacional y universal, mostrando el orgullo de ser cubano.

- Que demuestre en su modo de actuación una formación político-ideológica, patriótico-militar e internacionalista, manifestada en el respeto hacia los símbolos patrios, instituciones, personalidades, organizaciones políticas y sociales a partir del conocimiento e identificación y defensa de la política del Partido y del Estado, así como los principales documentos, postulados y principios de la legalidad socialista.
- Que adopte actitudes responsables y reflexivas mostrando la presencia de sentimientos y valores acorde a las normas y principios de la moral socialista y los deberes que se establecen en la Constitución de la República, en diferentes problemáticas de la vida personal, familiar, escolar y social.
- Que desarrolle una activa participación en las tareas políticas y sociales que como joven revolucionario le corresponde enfrentar en el marco escolar y social, mostrando conocimiento del acontecer nacional e internacional y preparación para promover las ideas revolucionarias en el análisis colectivo, en la confrontación de criterios y en la práctica de enfrentamiento a las posiciones reaccionarias.
- Que posea una amplia vocación por el trabajo comunitario sin distinción de raza y credo, con oportunidades y posibilidades para todos, siendo portador de una cultura general que utilice como arma de combate para sí y que sea capaz de transmitir al pueblo, en función de lograr la consolidación del socialismo.
- Que tenga una actitud comunista ante el estudio, el trabajo, la sociedad y la propiedad social, además de un alto sentido de responsabilidad, incondicionalidad y laboriosidad.

Ante esta realidad cabe preguntarse:

- ¿Se explotan al máximo todas estas potencialidades en los diferentes escenarios en los que actúa el instructor de arte?
- ¿Existen conocimientos de la genuina labor que estos pueden desarrollar con los educandos con NEE?

La respuesta a estas interrogantes claramente es que no se explotan al máximo sus potencialidades y se desconoce la extraordinaria labor que ellos pueden desarrollar en las escuelas, comunidades, casas de cultura y otras instituciones, con este tipo de niños, adolescentes y jóvenes, para incorporarlos como entes activos a la sociedad descubriendo y aprovechando sus potencialidades artísticas.

Concepción de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la escuela cubana

¿A qué se le nombra Necesidades Educativas Especiales?

Sobre este tema de la educación especial se han desarrollado importantes y variados trabajos, acercamientos a la dimensión humana que supone el desarrollo de las potencialidades educativas de estas personas. De igual modo, se hacen propuestas de

cómo trabajarlo desde los diferentes niveles de enseñanza. Vale la pena señalar por su notoriedad los siguientes textos:

- Sublime profesión de amor: educación especial en Cuba. (1996), de Rafael Bell Rodríguez.
- Educación de alumnos con necesidades educativas especiales: fundamentos y actualidad. (2000), de R. López Machín.
- La educación especial en Cuba. (1988), de Guillermo Arias Beatón y V. Llorens.
- Educación especial: razones, visión actual y desafíos. (1997), de Rafael Bell Rodríguez.

Estas investigaciones son abordadas desde los fundamentos teóricos de la psicología y la pedagogía. Hacen énfasis en la proyección humanística del problema y ofrecen un acercamiento a las diversas vías pedagógicas de solución e integración social de estos estudiantes a la vida social.

La evolución de la Educación Especial ha de entenderse a partir de analizar la trayectoria de la educación de aquellas personas que no se han ajustado a las exigencias del sistema educativo ordinario. Vale aquí reseñar algunos criterios de definición de la categoría necesidades educativas especiales, para ir esclareciendo en qué dimensión se pretende incursionar.

Según López (2000) la categoría necesidades educativas especiales:

Incluye a todos los educandos que por muy diversas causas presentan dificultades, no avanzan en el aprendizaje y en su desarrollo general como los demás, necesitan apoyo para escalar nuevos estadios o cumplir con los objetivos educativos trazados. Son niños que por sus particularidades personales o sociales se enfrentan a considerables obstáculos para cumplir tales objetivos. (p.35)

Por su parte, Ainscow (1995) citado por López (2000), al definir las necesidades educativas especiales plantea que estas surgen de un rango de dificultades que un alumno puede experimentar como resultado de una interacción entre sus aptitudes, posibilidades y el contexto educativo. Además, estas pueden conformar tres grandes grupos de necesidades: la necesidad de alguna forma de método de enseñanza especializado para que el alumno pueda acceder al currículo normal, la necesidad de un currículo modificado y adaptado a las posibilidades de los sujetos y la necesidad de alguna forma de apoyo contextual educativo.

Como puntos coincidentes entre las diferentes concepciones salta a la vista que las necesidades educativas especiales surgen a partir de las dificultades que presenta el alumno, las cuales aparecen simultáneamente con la necesidad de recibir algo específico y distinto de lo que es suficiente para otros educandos, a quienes les basta con los métodos y recursos diseñados para todos.

Por ello se entiende por NEE a las dificultades o limitaciones que presentan algunos niños, adolescentes y jóvenes para aprender con la misma rapidez que los demás estudiantes del aula, limitaciones que condicionan su desarrollo físico y mental y los hacen más dependientes de la ayuda de padres, maestros, compañeros de estudio,

etc., entonces se acepta que estos son personas con menos posibilidades para socializarse y socializar sus potencialidades.

Sin embargo, lo anterior no significa que no las posean; existen también puntos fuertes o potencialidades en estos alumnos, ya que no todas las áreas en ellos se encuentran afectadas en igual medida. Dicho aspecto resulta de mucha utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues estos niños, adolescentes y jóvenes muchas veces son tan aptos como algunos de sus coetáneos y en algunas esferas son aún más capaces que estos.

¿Cómo se ha comportado la Educación Especial en Cuba?

Antes del triunfo de la Revolución en Cuba, las escuelas o centros especiales generalmente eran de carácter privado, subvencionados por patronatos; en realidad eran asilos y solo atendían un número insignificante de niños. Los datos oficiales informan que en el país solo existían ocho escuelas dedicadas a estos fines: tres para retrasos mentales, cuatro para sordos y una para ciegos.

El desarrollo de la Educación Especial, sufrió cambios sustanciales a partir del año 1959, al producirse serias transformaciones en este campo. La atención, enseñanza y educación de niños con necesidades educativas especiales constituye un problema de interés no solo para la pedagogía, sino también para la medicina, psicología, entre otras. Después del triunfo revolucionario, las escuelas especiales, cuyo número asciende a unas 430 en todo el país, resultan la columna vertebral de un subsistema educacional que más que una enseñanza representa una política, al decir del Comandante en Jefe, Fidel Castro Ruz, la Revolución debía valer por lo que significa de esperanza para los que nunca tuvieron esperanza; por lo que significa de atención y de recuerdo para los que siempre fueron olvidados.

En Cuba, se asegura la atención integral a los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, en correspondencia con lo señalado en la Constitución de la República en la que se defiende que todos los ciudadanos tienen derecho a la educación sin discriminación por motivos de razas, color de la piel, sexo, origen nacional, creencias religiosas y cualquier otra lesiva a la dignidad humana.

Uno de los éxitos más significativos en el sistema docente educativo lo constituye sin dudas, la creación de la red de centros especiales, una de las obras más hermosas y humanas donde se combinan la vocación, el amor, la creatividad y el ejercicio del magisterio humano. Estas escuelas constituyen una de las más dignas banderas de la práctica consecuente de los valores humanos que caracterizan a la Revolución, puesto que les abre a muchos niños esperanzas y un nuevo sentido de la vida.

En los últimos años, la Educación Especial ha ofrecido atención en sus diferentes escuelas a una matrícula de alumnos que se ha comportado entre 57 000 y 45 620 desde sus inicios hasta la actualidad. Cuba es un ejemplo de lo que en término de justicia e igualdad podría exhibirse al mundo, favorecido por la voluntad política del Estado. Sus logros son un ejemplo de respeto a los derechos humanos y en particular una prueba de la prioridad que se le otorga a la infancia y a las personas con discapacidad.

Es imprescindible que quien trabaje en los centros para escolares con necesidades educativas especiales, conozca profundamente sus características, con énfasis en las limitaciones y potencialidades. De igual modo, que esté dotado de las más modernas concepciones metodológicas y didácticas de esta enseñanza, y que posea entre sus cualidades personales, altos valores humanos como: la bondad, el amor, la sensibilidad, el respeto a los seres humanos y su diversidad, la confianza en las posibilidades humanas, la honradez, la honestidad y un gran optimismo, armado del principio enarbolado por los renacentistas y retomado por Marx, Martí, Mella, el Che y Fidel.

Este profesional debe estar dispuesto a hacer realidad las palabras del Comandante en Jefe en el Acto de la graduación de Instructores de Arte celebrada en La Habana, cuando expresó: “una revolución es el triunfo de la virtud sobre el vicio, es el triunfo del honor sobre la deshonra, es el triunfo de la integridad moral y patriótica contra el mercenarismo y el vicio” (Castro, 2005, p.3)

De ahí que estos niños y jóvenes, por las particularidades de su desarrollo intelectual y de la esfera afectivo-volitiva, necesitan ser atendidos con especial esmero. Esto incidirá prácticamente en todas las facetas de su desarrollo, entre estas la independencia, cognición, comunicación y lenguaje, interacción social, relaciones personales, motricidad y aprendizaje. (Bell, 1997).

Las limitaciones de estos educandos pueden ser biológicas (físicas, sensoriales, intelectuales, neuromusculares, etc.); sociales (donde se incluyen todas las interrelaciones del individuo con su medio, considerando, por tanto, las influencias educativas) y combinadas (cuando se entremezclan ambas e influyen desfavorablemente en el desarrollo, lo que da lugar a necesidades educativas de mayor complejidad). Esto conlleva a que no progresan al mismo ritmo que los demás, por lo que se debe determinar el porqué y prestarle la ayuda que cada uno de ellos precise, para estimularlos, motivarlos, atraerlos, aprovechar todas sus potencialidades, buscar otros métodos y procedimientos. En fin, con ellos los educadores (instructores de arte en este caso), deben esforzarse más.

Para promover el desarrollo de dichos educandos es necesario, según lo expuesto por López (2002), conocerlos bien y exhaustivamente, identificar oportunamente sus necesidades y potencialidades. De esta forma se puede elaborar una estrategia educativa diferenciadora y desarrolladora, que permita evaluar constantemente lo que pasa con cada uno de ellos, así como la unidad de influencias educativas de la escuela, la familia y la comunidad.

Todo lo que pueda saberse sobre estos niños y jóvenes y su desarrollo integral, será útil para la puesta en práctica de dicha estrategia educativa: qué pueden hacer o no hacen bien, lo que pueden hacer por sí solos, con ayuda de sus compañeros o de los adultos, cuáles son sus motivaciones e intereses, qué les gusta más, dónde tiene mayores éxitos, en qué momentos u horarios son más productivos, qué tipos de ayuda requieren, cómo viven, cómo es su régimen de descanso, cómo se alimentan, qué influencias educativas reciben en el hogar o en su comunidad, etc.

Es necesario entonces, desterrar el uso de terminologías como: retardados, minusválidos, anómalos o anormales; su uso constituye, quizás inconscientemente, un primer obstáculo para el logro de una educación verdaderamente desarrolladora, y con

este obstáculo se enfrentan hoy en día en la red de escuelas especiales, los instructores de arte que allí se desempeñan. Esta práctica discriminatoria, excluye inconscientemente a estos estudiantes, pues los limita a categorías inferiores y les niega toda posibilidad de desarrollo de sus potencialidades creativas.

Los instructores de arte deben revertir esta situación con su accionar y tienen para ello una poderosa arma en sus manos, la motivación que puede significar el arte y sus diversas manifestaciones, como lenguaje universal, la danza, la plástica, el teatro y la música, que atrapan al escolar porque son esferas que, diagnosticadas adecuadamente, él domina, donde puede, sin temor a ser objeto de burla, desencadenar todas sus potencialidades, destacarse en aquellas esferas en las que posee verdaderas habilidades, desdoblarse y manifestar ese yo interno que se encuentra apagado por su limitación. Todo ello desde la concepción de una estrategia de intervención correctamente diseñada, basada en la caracterización y el diagnóstico profundo de cada individuo.

De ahí, la necesidad de que los instructores de arte posean conocimientos sólidos sobre la Educación Especial, las técnicas de caracterización y diagnóstico de cada una de las diferentes patologías que se presentan en las escuelas para niños con necesidades educativas especiales y estar debidamente preparados para diseñar las estrategias de intervención. Estos conocimientos los pueden adquirir si se les prepara para ello desde el currículo de las asignaturas de formación general, y si las escuelas de la Educación Especial, se encuentran en estrecha vinculación con el Departamento de Arte de la Universidad.

En tal sentido, toca a todos su adecuada preparación, porque esta va más allá de un sistema de temáticas impartidas desde una asignatura, amén de lo ideal de su sistema de conocimientos para establecer la necesaria correspondencia, y de que estos temas se impartan de la forma más amena y científica posible. Por eso es necesario producir cambios en la mentalidad de los directivos, al acercar más la problemática a su real causa y por tanto, a su solución.

Sin embargo, ¿cómo convertir este sueño en realidad de la labor pedagógica cotidiana de los instructores de arte?

Sin dudas, este es hoy un reto para la pedagogía cubana, que a lo largo de su historia se ha planteado la solución de problemáticas esenciales para su desarrollo, nutriéndose de los aportes más significativos desarrollados por insignes figuras en la sistematización de ideas filosóficas y educativas y que encuentra en la obra de José Martí, el resumen, la síntesis de lo más avanzado de ese pensamiento y a la vez una revolución extraordinaria en el pensar y el filosofar en Cuba.

La práctica social en la que estuvo inmerso lo mantuvo vinculado desde siempre a la realidad de su momento. Martí piensa, escribe y actúa en función de un servicio social que se orienta al bien ajeno y a la defensa de un ideal humanitario de magnitud social. Ello explica como en medio de sus tareas patrióticas dedica especial atención al análisis de los sistemas pedagógicos imperantes en las naciones a las que estuvo vinculado, pues no situó al hombre de manera pasiva ante la naturaleza y la sociedad, sino que este tiene que asumir una posición activa y protagónica en el proceso de su propio aprendizaje.

La crítica profunda y revolucionaria, que no solo señala el problema, sino que ofrece soluciones para su remedio, es en la mayoría de los casos la vía utilizada para plasmar, desde los defectos detectados, una visión científica y socialmente revolucionaria de la función de la educación, como medio primordial en preparar al hombre para la vida, más que de rellenarlo de conocimientos inútiles que de poco o nada le servirán después.

El Maestro anhela que la educación sea natural, científica, integral, desarrolladora, con un elevado sentido práctico. El propósito de sus concepciones pedagógicas está encaminado a poner en un primer plano el proceso de aprendizaje, el interés por formar en el niño la cultura de las emociones, para enriquecer así, el mundo interior del hombre, para que pueda identificarse con los grandes problemas sociales y políticos a los cuales enfrentarse.

Clama por la universidad nueva, donde nada debe enseñarse sino puede ser probado, o experimentado en un laboratorio, o confirmado por los conocimientos que a lo largo de la historia el hombre ha ido acumulando. Asimismo, por la educación de la virtud y el mérito, por el temple del alma del hombre, por la universidad de los humildes, donde los trabajadores adquieran los conocimientos básicos que elevan al hombre y lo separan de la bestia.

En su pensamiento pedagógico están bien delimitados los conceptos de instrucción y educación, para él las cualidades morales suben de precio cuando son realizadas por las cualidades inteligentes. En este sentido, es imprescindible prestar especial atención a los principios y reflexiones que respecto a la preparación y educación de los jóvenes hiciera el Comandante Ernesto Che Guevara. En todos sus escritos está presente un sólido pensamiento sobre la formación del hombre socialista cubano en las condiciones históricas concretas de nuestro país. Este legado teórico tiene un relevante valor para concretar una práctica científicamente dirigida a la formación en las actuales y futuras generaciones de cubanos, las cualidades y valores indispensables en el hombre que construye una nueva sociedad.

En su obra magna, sienta principios y puntos de partida de la concepción del hombre y su educación, vislumbra los problemas que enfrentará la sociedad cubana en la preparación de la joven generación y valora con certeza las cualidades que hemos de aspirar a formar en ella, enfatizando de manera especial en cuestiones como la sensibilidad ante los problemas de hombre, el amor al estudio, la modestia, la sencillez, la solidaridad, el colectivismo, la inconformidad ante lo mal hecho, la intransigencia contra la injusticia y el formalismo.

El Che abogó por una educación del hombre capaz de tocar posiciones propias, defender con pasión sus puntos de vista y estar dispuesto a mantener sus convicciones aún en condiciones adversas. Asimismo, insistió en la pedagogía social, como teoría de acción educadora de la sociedad hacia cada individuo y sus reflexiones en este sentido lo llevan a concluir que la sociedad en su conjunto puede convertirse en una gran escuela. Sus aportes en la teoría de la educación deben ser de obligada referencia, desde su propia obra, se deben buscar los elementos fundacionales que conducen a un modelo propio, cubano, de enfrentar la compleja misión de construir el hombre nuevo,

en un mundo complejo y dominado, en lo fundamental, por las concepciones retrógradas y decadentes del sistema capitalista, aún muy poderosas e influyentes.

CONCLUSIONES

Fundamentar en la práctica educativa cotidiana con los jóvenes de hoy su savia, es tarea de los investigadores y pedagogos cubanos actuales, llamados a convertir en realidad estos sueños de más justicia, plenitud humana e igualdad social. Es esta tradición pedagógica cubana, la aplicación de lo más avanzado del pensamiento pedagógico a la solución de los retos planteados por la sociedad y la ciencia en cada momento histórico. A ello estamos convocados, a formar en los instructores de arte una sólida cultura humanística que les permita cumplir su misión social: ser creadores de hombres útiles en las escuelas para niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales.

REFERENCIAS

- Arias, G. y Llorens, V. (1988). *La Educación Especial en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Asamblea Nacional del Poder Popular. (2018). Constitución de la República de Cuba. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*.
- Bell, R. (1996). *Sublime profesión de amor: educación especial en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bell, R. (1997). *Educación Especial: razones, visión actual, desafíos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bell, R. (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, F. (julio, 2004). Discurso pronunciado en la graduación del primer curso de las Escuelas de Instructores de Arte. *Granma (Suplemento Especial)*.
- Castro, F. (28 de octubre de 2005). Discurso pronunciado en el Acto II graduación de las Escuelas de Instructores de Arte. *Tabloide Especial*, No. 9.
- López, R. (2000). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Pueblo y Educación
- López, R. (2002). *Las necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA ESTRUCTURA DE LA ORACIÓN, ALTERNATIVA POÉTICA PARA EL TRATAMIENTO DE LA GRAMÁTICA EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

THE STRUCTURE OF THE SENTENCE, POETIC ALTERNATIVE FOR THE GRAMMAR'S TREATMENT IN LAS TUNAS UNIVERSITY

Guillermo Castillo Vega¹, gcastillo@ult.edu.cu

Guillermo Isidoro Castillo Ramírez²

RESUMEN

La investigación pretende ofrecer una vía amena y novedosa como respuesta a los insuficientes medios de enseñanza existentes para motivar a estudiantes hacia el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, también se encamina a potenciar el interés por el estudio de nuestra lengua española y el dominio correcto de un idioma tan rico en conocimientos. Por ello la investigación va dirigida a estudiantes de la carrera Licenciatura en Logopedia, como defensores del cuidado y conservación de la lengua materna. Como objetivo se elabora un folleto en décimas para ser utilizadas como complemento al estudio de la estructura gramatical de la oración y sus partes fundamentales. La experiencia se aplica en la Universidad de Las Tunas, en la Facultad de Ciencias de la Educación, aunque por su adaptabilidad y necesidad puede ajustarse a otros niveles educacionales. Se utilizaron métodos como análisis y síntesis e inducción-deducción, que permitieron sustentar y orientar la investigación. Ha tenido gran aceptación, por cuanto constituye una herramienta motivadora del aprendizaje, posibilitando que estudiantes y personas en general, se preocupen por estudiar y aplicar los aportes de la investigación a su estudio cotidiano.

PALABRAS CLAVES: gramática; oración; enseñanza

ABSTRACT

The investigation seeks to offer an interesting and novel road as answer to the insufficient existent means of teaching to motivate students toward the development of a critical and reflexive thought; it also goes guided to ascend the interest for the study of our Spanish language and the correct domain of such a rich language in knowledge. For it, the investigation goes directed to students of the Speech therapy licentiate, as defenders of the care and conservation of our maternal language. As objective, it seeks, to elaborate a pamphlet in tenth to be used as complement to the study of the grammatical structure of the sentence and their fundamental parts. The experience is applied in Las Tunas University, in the education sciences faculty, although for its adaptability and necessity can be adjusted to other educational levels. In the same one methods as analysis, synthesis, and induction-deduction were used that allowed to sustain and to understand the investigation better. It has had great acceptance, since it

¹ Master en Ciencias de la Educación, Profesor Asistente. Profesor de la carrera Logopedia, en la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Master en Ciencias de la Educación, Profesor Auxiliar. Psicopedagogo en la Escuela Primaria Julio Antonio Mella de Jesús Menéndez. Las Tunas, Cuba.

constitutes a motivational tool of the learning, facilitating that students and people in general worry to study and to apply this new investigation to their daily study.

KEY WORDS: grammar; sentence; teaching

INTRODUCCIÓN

Entre los objetivos previstos en el Modelo de la educación infantil para la Licenciatura en Educación Especial se tiene en cuenta que el eslabón base de la formación del profesional de la Educación Infantil se considera como el proceso educativo para la atención integral a los niños, adolescentes y jóvenes en diferentes contextos. El Ministerio de Educación Superior, añade que desde esta perspectiva se determinan problemas profesionales comunes y específicos, en tanto el profesional de esta educación, debe resolver problemas en las instituciones y comunidad educativas (MES, 2016). Esto contribuirá a la concepción de los objetivos generales de la formación del profesional en el pregrado y los contenidos para lograr la integración curricular.

En tal sentido, el sistema nacional de educación cubano despliega numerosos esfuerzos para materializar dichos planteamientos y llevar a vía de hechos la afirmación de que:

El perfeccionamiento continuo de la Educación Infantil requiere hoy de un profesional preparado en lo político, psicológico, pedagógico y didáctico, con dominio del contenido del proceso educativo, capaz de una labor educativa flexible e innovadora que vincule los objetivos generales en la formación de niños, adolescentes y jóvenes, con las singularidades de cada uno, incluyendo las particularidades de la institución educativa y de su entorno. (MES, 2016).

Constituye un interés del sistema de educación lograr un profesional cada vez más preparado y comprometido con la formación de las nuevas generaciones, donde el tratamiento a la lengua materna ocupe un papel primordial. La atención logopédica en Cuba tiene sus particularidades, y está orientada a: “prevenir los trastornos del lenguaje y la comunicación, desarrollar al máximo las habilidades para comunicar e interactuar en su variante oral, escrita u otras formas de comunicación y corregir y/o compensar los trastornos del lenguaje y la comunicación” (Fernández y Rodríguez, 2012, p. 45).

Siguiendo el mismo enfoque, la autora afirma que:

Por el perfil pedagógico del maestro logopeda que labora en la red de instituciones regulares y especiales el tema de aprendizaje, su calidad y posibles trastornos llama la atención no solo de los maestros, sino también de los padres y del escolar. (Fernández, 2013, p.119).

De lo anterior se deduce la necesidad impostergable que reviste el estudio de la gramática, para el uso correcto de la lengua materna, tanto en el plano oral como escrito, lo que supone la búsqueda de maneras diferentes para estimular el proceso docente-educativo y hacer de la clase un verdadero acto motivador de disfrute en el aprendizaje, caracterizado por la actuación protagónica de los estudiantes bajo la conducción del profesor.

Tales razones abogan por numerosos medios de enseñanzas y herramientas pedagógicas que motiven a los estudiantes hacia un estudio y dominio con profundidad de las esencias de la logopedia como futuros portadores de una correcta lengua

materna, que sirva de ejemplo a las nuevas generaciones que esperan por un docente preparado para desarrollar una cultura integral, donde el uso esmerado del idioma sea una máxima para los escolares de la educación infantil.

Sin embargo, la experiencia pedagógica acumulada durante varios años de desempeño profesional, el análisis de los resultados obtenidos en evaluaciones sistemáticas, visitas a clases y la observación de los de los estudiantes, han permitido determinar insuficiencias que interfieren el exitoso proceso de adquisición de los conocimientos gramaticales y su consecuente aplicación en la práctica laboral entre las que se muestra:

- La carencia de medios de enseñanza para activar el aprendizaje y desarrollar el interés de aprender, en un ambiente ameno.
- El escaso vínculo interdisciplinario entre la lengua materna y las manifestaciones artísticas.

De lo anterior se derivó el problema científico, ¿cómo contribuir a la preparación de los estudiantes de la carrera de logopedia para el tratamiento a la gramática de la lengua española en la educación infantil? Y se plantea como objetivo, la elaboración de un folleto para preparar a estudiantes de la carrera de Logopedia en el proceso de adquisición de los conocimientos gramaticales, mediante donde las diferentes estructuras que componen la oración son abordadas en el contexto de la Estrofa Nacional Cubana: la Décima.

Las estrofas pueden ser memorizadas con facilidad, por lo que además de potenciar la ampliación de la capacidad intelectual, podrán ser utilizadas para la declamación o el canto en matutinos u otras actividades, dentro o fuera del centro, con extensión a la comunidad, todo lo que contribuirá a la formación de una cultura general, con apego a las tradiciones que componen el patrimonio inmaterial cubano.

La estructura de la oración, alternativa poética para el tratamiento de la gramática en la Universidad de Las Tunas

La novedad de este trabajo radica en la utilización de la poesía como hilo conductor para presentar las estructuras gramaticales de la oración en el contexto de la estrofa nacional cubana, y tiene como antecedente el uso de la poesía como recurso mnemotécnico, en función del aprendizaje de la lengua materna, por lo que su realización da continuidad a la labor investigativa de los autores, en sus obras: Ortodecimante, Aprendo a leer y a escribir cantando, Cuaderno en décimas para motivar el aprendizaje de la logopedia en la Universidad de Las Tunas y La estructura gramatical de la oración en la voz de la estrofa nacional cubana. En todas ellas se utiliza el verso octosílabo como vehículo para propiciar un acercamiento al estudio del español, desde una perspectiva amena e interesante, coincidiendo con los criterios planteados por Castillo y Castillo (2018), donde se expresa que:

Todo ello también contribuirá a la adquisición del verso octosílabo como unidad básica y rítmica que compone la poesía oral improvisada y particularmente la décima, la cual ha sido declarada Estrofa Nacional por el poeta José Fornaris desde el siglo XIX. Este argumento evidencia la importancia de la presente experiencia para la preservación del patrimonio cultural cubano. (p.7)

Por la importancia de este contenido para la formación del maestro logopeda y su consecuente aplicación en la práctica laboral, esta investigación aplica muchas de las estrofas que fueron utilizadas en la investigación antecedente: La estructura gramatical de la oración en la voz de la estrofa nacional cubana, aunque su concepción varía de acuerdo a las características de la muestra utilizada que, en esta ocasión la constituye el aula de cuarto año de la carrera de Licenciatura en Educación, Logopedia.

Este trabajo pretende ser una herramienta más para llevar el conocimiento de una manera novedosa y amena, sin suplantarse jamás los tradicionales medios de aprendizaje, sino acompañando a los mismos para lograr una mayor motivación y solidez de los conocimientos necesarios de forma duradera y en el menor tiempo posible.

El estudio de la gramática ha sido sistematizado por diferentes autores.

Para Sandoval (2016):

La gramática es la ciencia que estudia lo sistemático del lenguaje en un momento o fase de éste para formular las reglas gracias a las cuales se construyen o generan todas las frases de un idioma y sólo aquellas que son correctas. (p.25)

También Varela y Pérez (2019) plantean que:

La Gramática se propone el estudio de los principios y leyes generales que rigen el comportamiento de las unidades que forman una lengua, es decir, estudia la estructura de las palabras, las formas en que estas se enlazan y los significados a los que tales combinaciones dan lugar. (p.23)

El material que se ofrece en la investigación contiene 26 estrofas, que parten desde la definición del fonema como unidad mínima e indivisible de la comunicación humana, para acercarnos a la sílaba, la palabra, el artículo, la interjección, las preposiciones, conjunciones, pronombres personales, el adverbio, el diptongo, el triptongo y el hiato, hasta concluir con el sustantivo, el adjetivo y el verbo.

Las estrofas ofrecen la posibilidad de ser empleadas con carácter motivador para introducir su contenido, así como en toda tipología de clase donde el profesor incorpore su uso para promover el pensamiento reflexivo y la creatividad de los estudiantes, a partir del análisis de las expresiones poéticas contenidas en los versos. A todo esto se añade la factibilidad en cuanto a la memorización de los contenidos vistos en el contexto de las estrofas, además de propiciar el desarrollo del gusto estético por el idioma, en vínculo estrecho con la poesía, como expresión de la cultura.

El carácter eminentemente motivador de la poesía hace posible un contacto con los interlocutores que posibilita la sistematización de los conocimientos, de tal manera se asume a Martí (1975) al expresar: “La poesía es durable cuando es obra de todos. Tan autores son de ella los que la comprenden como los que la hacen” (p. 28).

El ritmo cadencioso y musicalidad, agradan al oído y son capaces de fijar conceptos con gran facilidad, refiriéndose a este tema Vigotski (1926) plantea:

Gracias al carácter rítmico de nuestra atención somos propensos a introducir el ritmo y atribuirlo a todos los estímulos externos, independientemente de que en la realidad lo posean o no. Dicho de otro modo, no percibimos el mundo en su forma fragmentaria y caótica, sino como un todo vinculado y rítmico, uniendo los elementos más pequeños en grupos, estos grupos en nuevas y mayores formaciones; y nos resulta comprensible la

expresión de un psicólogo de que, gracias a la atención percibimos el mundo como si fuesen poesías, donde las sílabas separadas se unen en pies, éstos en hemistiquios, los hemistiquios en versos, los versos en estrofas, etc. (s/p)

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores se vinculan armoniosamente poesía y gramática para ofrecer una propuesta diferente a estos contenidos que en ocasiones resultan abstractos a la interpretación estudiantil y permiten una mirada diferente desde el ritmo de la poesía. Para ello, en la investigación se hace un análisis de la oración y sus partes teniendo en cuenta los criterios de autores de bibliografías actualizadas, además de su correspondiente definición en décimas, que pueden ser memorizadas, declamadas, cantadas o leídas, de manera que faciliten su memorización. En las décimas se utilizan las palabras clave que definen cada concepto de la literatura por lo que estas se sistematizan y se refuerzan en el aprendizaje. Los autores consideraron el estudio de definiciones de algunos términos de la literatura especializada para que los estudiantes fuesen capaces de establecer una relación de correspondencia entre el concepto en prosa y el concepto en versos; pero sin ofrecer todas las definiciones pues se considera un ejercicio para motivar al estudiante a la búsqueda, el estudio, la profundización y autogestión del conocimiento.

Conceptos a utilizar en clases en forma de décimas

Entre las definiciones ofrecidas (en prosa o verso) que pueden ser utilizadas en diferentes momentos del proceso docente educativo y en otras actividades fuera del marco académico, llevándolas a la familia y la comunidad, se encuentran: oración, fonema, palabra, sílaba, sustantivo, preposiciones, conjunciones, diptongo, hiato, triptongo, adjetivo, artículo, el pronombre, el verbo y la interjección, entre otros.

Propuesta de definiciones en décimas:

Oración	cambia por la agrupación
Si por la oración pregunto	de sílabas que contiene,
desde que voy a la escuela	mas, cada palabra tiene
la gramática revela	plena significación
su esencia, como un conjunto	El fonema
de palabras, y que junto	El fonema es la unidad
a un sentido de armonía	mínima e indivisible
es el mensaje que guía	del habla humana, posible
(en predicado y sujeto)	de usar a cabalidad.
la voz de un juicio completo	Su estudio es de prioridad
con orden y autonomía.	en la comunicación,
	y afianzar su instauración,
La oración es fuente viva	requiere hacer que el sonido
para la voz del hablante,	viajea través del oído
según el uso al instante	por senderos de abstracción.

puede ser exclamativa,
igual que interrogativa
o de otro modo especial.
Ella es como un manantial,
pero igual, corta o extensa
con mayúscula comienza
y acaba en punto final.
La palabra
Va la palabra en mis temas
como una unidad dotada
de función, que está formada
por uno o varios fonemas.
Integrada por morfemas,
y lexemas, su extensión

La sílaba
La sílaba es la emisión
de uno o de más sonidos
a un golpe de voz reunidos
en nuestra pronunciación.
Una clasificación
en mi estrofa te presento
deátonas o sin acento
y tónicas o acentuadas
mantenlas actualizadas
en la voz del pensamiento.

El sustantivo

El sustantivo es el nombre
propio o común de un objeto,
es el núcleo del sujeto
que también designa al hombre.
A veces con gran renombre,
con humildad otras veces,
toca los frutos, las mieses;
nada escapa a su bautismo,
desde la cumbre al abismo
con las aves y los peces.

Puede designar lugares
ríos, llanos y montañas,
rocas, criaturas extrañas,
en océanos y mares.
Calles, plazas y bazares,
fenómenos y epopeyas,
no se escapan ni las huellas
de los seres más lejanos,
los nombres tienden sus manos
más allá de las estrellas.

El trabajo con esta expresión poética, además de contribuir a la formación de ideales estéticos, propiciará la reflexión sobre el alcance de los nombres y su importancia para identificar cada elemento vivo o no vivo como parte del ingenio creativo del hombre a través del tiempo.

Como ves el sustantivo es el nombre que eterniza,
cuanto el humano bautiza con su ingenio creativo.

Pero si eres reflexivo ten esta regla presente,
y escribe correctamente, mayúscula en nombre propio,
haz un cultural acopio de Gramática en tu mente.

La memorización de las estrofas se orientará por parejas, donde el primer estudiante memorice los cuatro versos de la redondilla inicial y el segundo los seis versos finales, con lo que se prestará atención a la estructura rítmica de la estrofa y se propiciará un aprendizaje protagónico de los estudiantes, según el diagnóstico.

La declamación y el canto de estas estrofas propiciarán el desarrollo de la memoria, paralelamente a la instauración del octosílabo como unidad básica y rítmica que compone la décima, declarada estrofa nacional, por lo que esta didáctica contribuirá a la formación de la cultura general con apego a las tradiciones que conforman el patrimonio inmaterial cubano.

Las preposiciones

Según nos cuenta Cervantes, sobre las preposiciones, de ellas hay anotaciones desde tiempos muy distantes.

Para los hispanohablantes

cabe la enumeración:

hasta, hacia, ante, con,

bajo, por, a, entre, sin,

en, contra, so, tras y al fin

completo la relación³.

La conjunción

La conjunción relaciona

sintagmas, palabras, frases

y oraciones con enlaces

donde el habla interacciona.

Observa atento, razona,

trata de usar con buen tino;

y, o, que, ni, pero, sino,

con mas, todas muy frecuentes

en gramaticales fuentes

del idioma cervantino.

El diptongo

Es el diptongo la unión

de dos vocales cerradas

que no serán separadas

en ninguna redacción.

También la combinación

de cerrada con abierta

pasa por la misma puerta

enfaticando al diptongo

que hoy en las manos te pongo

para mantenerte alerta.

Triptongo

El Triptongo está presente

en las sílabas formadas

por dos vocales cerradas

y una abierta, simplemente.

Debes fijar en tu mente,

que no será separada

una vocal combinada

si al triptongo está fundida

aunque esté comprometida

alguna hache intercalada.

El hiato

Hiato: es la conjunción

pero en sílabas distintas

de dos vocales, que pintas

según esta aclaración.

Puede ser la agrupación

de la débil que has tildado

con la fuerte, o estar dado

por dos vocales abiertas.

Nunca le cierras las puertas,

y serás recompensado.

³ Se desconoce el autor de esta décima, que por su estilo se corresponde con la obra.

El hiato: es la ruptura
de una sinalefa y es
un recurso de interés
para la literatura.

Una sílaba asegura
en poético universo,
separando sin esfuerzo
dos vocales continuadas
que luego serán contadas
en la medida del verso.

El artículo

Al artículo concibo,
más que una categoría,
como indicador que guía
o precisa al sustantivo.
Él, la, los y las, escribo,
con un, uno, y una, al lado,
unos y unas he marcado
mientras como contracciones
al y del unen razones
y ol, siempre neutralizado.

La interjección

Interjección: es la clase
de palabras que concibo
como un sentimiento vivo
expresado en una frase.
En una llamada nace,
un (¡ay!), un (¡Alto!), o un (¡zas!),
también un (¡Hola!), y hay más
que debes tener presente.
Úsalas correctamente
y no te arrepentirás.

El adverbio

Al adverbio lo acomodo
por orden, tiempo y lugar;
si niega, o puede afirmar,
con la cantidad y el modo.
A veces lo duda todo,
pero de modo efectivo

El artículo expresivo
puede ser determinado,
igual que indeterminado
según el uso efectivo.
Al lado del sustantivo
ocupa una posición.
Puede ser por contracción
o neutro sencillamente;
úsalo eficientemente
al redactar la oración.

al verbo y al adjetivo
auxilia, y en esta acción
complementar la oración
u otro adverbio es su objetivo.

El adverbio representa
por su creación concisa
una palabra precisa
que en su función complementa.
Y si no te has dado cuenta
hazlo según corresponde.
al preguntar ¿cuándo?, ¿dónde?
¿de qué manera?, o el ¿cómo?,
y verás que en un asomo
el adverbio te responde.

El pronombre

Dibujan como un pincel
en lienzos gramaticales
los pronombres personales
yo, tú, usted, ella y él.
Singular en su nivel

pero en plural dejan huellas,
si en rimadas epopeyas
piensas hablar de nosotros
o por qué no de vosotros,
ustedes, ellos y ellas.

El adjetivo

Y aquí viene el adjetivo
llamado por la oración
con la calificación
expresa del sustantivo.
Puede ser comparativo,
gentilicio o numeral,
positivo u ordinal.
Su riqueza es un torrente
inagotable, una fuente
con lumbre gramatical.
Verás en Carmen la bella
nombre propio y adjetivo
dado en grado positivo
al hablar de una doncella.
Si la ves como una estrella
expresas comparación,

y si en esa relación
de primera está puntual,
tu adjetivo es ordinal
sin ninguna discusión.
A veces el adjetivo
pondera una cualidad
y alcanza en su intensidad
el grado superlativo.
Si hablas del diminutivo,
el que utilizas a diario,
vas en sentido contrario,
porque achicas la estatura,
reduciendo la figura
de quien sube al escenario.

El verbo

Vas a enriquecer tu acervo
cultural, si en la oración
ves declarada la acción
por la presencia del verbo.
En mi estrofa te reservo
los modelos a seguir:
amar, temer y partir,
con todos sus derivados
y otros también conjugados
que aprenderás a escribir.

Hay muchas designaciones
de verbos en la oración,
coincidiendo con la acción
en sus representaciones.
Aunque existen variaciones
de modo, tiempo y persona,
el número relaciona
en singular o en plural
al sintagma nominal
con el cual interacciona.

Mensaje final de optimismo e invitación a la lectura y al constante estudio, investigación
y dominio de nuestra lengua española.

Persevera en la lectura,
abrázate del idioma
y haz del verso una paloma
mensajera de cultura.

Siente la literatura
como elíxir del saber;
en ella podrás beber
la diversidad del arte,
mírala como estandarte
de luz, y te hará crecer.

CONCLUSIONES

Con la puesta en práctica de las actividades, los docentes, y demás estudiantes contaron con un material de apoyo que les auxilió en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática, a la vez que favoreció el tratamiento interdisciplinario de diferentes ejes temáticos en un ambiente ameno y cercano al contexto escolar.

La consulta de una vasta fuente bibliográfica relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática, así como la profundización en el estudio de las particularidades psicopedagógicas de los estudiantes de cuarto año de la carrera licenciatura en educación, logopedia contribuyeron al aporte de una sólida base teórica que sustentó la ejecución de la presente experiencia y devino en material de apoyo de gran importancia para auxiliarse como futuros docentes durante el proceso de enseñanza de la lengua materna.

Se lograron resultados positivos en estos estudiantes, que paralelamente a la adquisición de los conocimientos gramaticales objeto de estudio, desarrollaron habilidades comunicativas, ensancharon la capacidad de la memoria, la imaginación creadora y el gusto estético por la poesía, como expresión de la cultura general integral a que aspira la sociedad.

La elaboración de estrofas octosilábicas, en función de la gramática, de la lengua materna, constituye un elemento de novedad, que combina recursos tropológicos de la creación literaria y produce un efecto grato en el acto del aprendizaje, lo que dejó probada la eficacia de este recurso mnemotécnico en manos de alumnos y docentes.

Los resultados obtenidos con la aplicación de las actividades que conforman la presente experiencia pedagógica, permitieron corroborar el cumplimiento de los objetivos planteados y la factibilidad de su introducción en las aulas de la Universidad de Las Tunas.

REFERENCIAS

Castillo G., y Castillo Y. (2018). *Aprendo a leer y a escribir cantando: una experiencia pedagógica para la enseñanza de la lengua materna*. [Soporte digital]. Recuperado de: <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/68>

Cuba. MES. (2016). *Modelo del profesional de la educación infantil. Licenciatura en Educación Especial*. Plan de estudio "E". Ciego de Ávila: Autor.

Fernández, G. y Rodríguez, X. (2012). *Logopedia Primera Parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, G. (Comp). (2013). *Logopedia Segunda Parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martí, J. (1975). *Obras completas*. Tomo 15. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Sandoval, Y. (2016). *Dossier Gramática I*. Nicaragua: León UNAN.

Varela, I. y Pérez, E. (2019). *Material teórico-práctico de la nueva gramática y la nueva ortografía 2018-2019*. Facultad de Lenguas: UNC.

Vigotski, L. (1926). *Psicología Pedagógica*. Moscú: Editorial El Trabajador de la Cultura.

Wikipedia. (2020). *Oración*. Recuperado de [https://es.m.wikipedia.org/wiki/Oraci3n_\(gram3tica\)](https://es.m.wikipedia.org/wiki/Oraci3n_(gram3tica))

LA FORMACIÓN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS DE LA NATURALEZA EN EL PREGRADO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

A LOOK AT THE DIDACTIC TRAINING OF NATURE SCIENCES IN THE PREGRADE OF SPECIAL EDUCATION

Isabel Pérez Amores¹, isabelpa@ult.edu.cu

David Peña Carmenate², david@ult.edu.cu

José Oscar Mateo Pérez³, josemp@ult.edu.cu

RESUMEN

El presente artículo pretende socializar entre la comunidad docente universitaria, una revisión teórica sobre las tendencias actuales en relación a la formación didáctica de las ciencias de la naturaleza de los estudiantes de la carrera de Educación Especial. Por la importancia social que reviste la preparación de estos profesionales, se hace un análisis sobre cuáles conocimientos, habilidades, capacidades, aptitudes son necesarios formar en los maestros que van a desempeñarse en la educación especial, entendida esta de manera global y no específicamente asociada a instituciones o escuelas especiales.

PALABRAS CLAVES: formación didáctica; ciencias de la naturaleza; maestros de Educación Especial.

ABSTRACT

This article intends to socialize among the university teaching community, a theoretical review of current trends in relation to the didactic training of the nature sciences of students of the Special Education career. Due to the social importance of the preparation of these professionals, an analysis is made about what knowledge, skills, abilities, aptitudes are necessary to train in the teachers who are going to perform in special education, understood as a global way and not specifically associated with special institutions or schools.

KEY WORDS: didactic training; nature sciences; special education teach.

INTRODUCCIÓN

La calidad de la formación integral de los estudiantes de la carrera de Educación Especial, a pesar de la multiplicidad de factores que en ellos inciden, tienen en su base un factor esencial: un maestro bien preparado. De ahí la alta responsabilidad de las instituciones formadoras de docentes que se desempeñarán en esta noble profesión.

¹ Licenciada en Educación Primaria, Máster en Ciencias de la Educación, Instructora. Profesora de la disciplina Didácticas Particulares del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciado en Defectología, Máster en Ciencias de la Educación, Profesor Auxiliar de la disciplina de Logopediadel departamento de Educación Especialde la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Licenciado en Educación Primaria, Instructor. Profesor de la disciplina Didácticas Particulares, del departamento de Educación Infantil de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

Esta responsabilidad se hace más sensible cuando el maestro que se está formando va a dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de escolares con necesidades educativas especiales diferentes, asociadas o no a la discapacidad, dado por el carácter humanista de esa misión. Es un profesional que va a ennoblecer con su labor la propia condición humana, favoreciendo la inserción social, útil e independiente de niños, adolescentes y jóvenes.

El qué y el cómo formar dichos maestros es una tarea que requiere de investigación sistemática por parte de los docentes para ir ajustando los modelos y currículos de la carrera a los avances en el ámbito educativo, científico-tecnológico y social.

La formación didáctica tiene relevancia para el maestro que se prepara para la educación especial; no basta con dominar los contenidos de las ciencias si no sabe cómo hacerlos asequibles para los niños con diferentes entidades diagnósticas. No es suficiente con tener profundos conocimientos si no demuestran la capacidad para diagnosticar y no logran el dominio de los métodos, recursos y apoyos adaptados a sus necesidades, de modo que aprenda lo mismo que los otros escolares de su grado.

De modo que la adquisición de estrategias para el desarrollo cognoscitivo en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza les permite a los estudiantes la integración de contenidos psicológicos, pedagógicos y didácticos relacionados con las materias que sustentan su futuro desempeño profesional, que le aporten los recursos para que reflexionen acerca de qué aprenden, cómo aprenden, para qué aprenden y si es significativo lo que aprenden para su desempeño como futuros maestros de la Educación Especial y entes activos de los procesos sociales en los que participan.

A pesar de contar con investigaciones, que en el plano teórico ofrecen amplia información sobre este tema, resulta necesario profundizar en los procesos que deben tener lugar durante la formación didáctica de los estudiantes, las características estructurales de esta y su organización con el objetivo de propiciar el aprendizaje de los contenidos de la didáctica en cuestión.

En la actualidad, la formación de la especialidad maestro de Educación Especial ha ajustado su currículo según lo establecido en el actual Plan de Estudio "E", en el cual se plantea como uno de los objetivos del Modelo del profesional lo siguiente:

... Dirigir el proceso educativo, en particular, el de enseñanza - aprendizaje a niños, adolescentes, jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad con un enfoque humanista, ideopolítico, diferenciado, correctivo-compensatorio y preventivo en diferentes contextos educativos, para lograr prácticas cada vez más inclusivas.(Modelo del profesional, 2017, p.7).

Son las razones anteriores las que conllevaron a estudiar la especificidad del modelo o tendencias que adquiere la formación didáctica de las ciencias de la naturaleza en los estudiantes de la Educación Especial.

La formación didáctica de las Ciencias de la naturaleza

El término formación en la universidad cubana de hoy se emplea para caracterizar el proceso sustantivo con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera y abarca tanto los estudios de pregrado como de postgrado.

Este proceso no solo supone brindar los conocimientos necesarios a los estudiantes para el ejercicio de su profesión, es decir, instruirlo; resulta igualmente necesario ponerlo en contacto con el objeto de su profesión desde el primer año de la carrera. De esta forma logran adquirir las habilidades necesarias para su desempeño.

Si ese vínculo no se establece, el alumno no es capaz de comprender adecuadamente las materias estudiadas, por lo que de esta manera se estaría cumpliendo con el principio básico de la formación: el vínculo del estudio con el trabajo.

Por otra parte, la labor educativa es considerada por investigadores destacados, el elemento de primer orden en el proceso de formación. Según Horruitiner (2018) “debe ser asumida por todos los docentes desde el contenido mismo de cada una de las disciplinas y abarcar todo el sistema de influencias que sobre el joven se ejercen desde su ingreso a la universidad hasta su graduación”. (p.20).

El trabajo pedagógico reclama que el maestro instruya y eduque integralmente a sus escolares en cada una de sus clases. Para ello se requiere que se tenga una visión totalizadora, lo que presupone cambios en la forma de pensar, de explicar con un carácter integrador, sustentado en el establecimiento de nexos comunes que garanticen la búsqueda integrada de información al abordar el contenido.

En la actualidad la formación del estudiante en relación a la didáctica de la Educación Especial debe considerarse a partir del vínculo dialéctico entre la Didáctica General y las didácticas particulares para que puedan aprender a enseñar y ejercer con éxito su docencia. Sobre este tema los autores Vega y González (2013), plantean que:

...el estudiante de Educación Especial da solución a los problemas relacionados con el proceso educativo que dirige desde las instituciones para la educación de escolares con discapacidades y la coordinación del sistema de influencias educativas. Los conocimientos que estos adquieren, permiten el análisis, la creación y la utilización de múltiples recursos didácticos para la estimulación del aprendizaje de los escolares con discapacidad (p.4).

La formación didáctica requiere la integración de contenidos de otras disciplinas que componen el currículo de la carrera. Para ello se debe estudiar a profundidad el mismo y determinar cuáles contenidos precedentes, simultáneos y posteriores integrar. Debe incluir además el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) como herramienta para la apropiación de los conocimientos didácticos necesarios para el maestro y para la dirección de la enseñanza.

Enseñar a los estudiantes los contenidos didácticos a partir de la solución de problemas profesionales que respondan al perfil de la carrera y en consonancia con las transformaciones de la escuela, permite el logro de un mayor interés y el desarrollo de estrategias de aprendizajes reflexivas basadas en la indagación y en la búsqueda de información, que le permitirá su autoaprendizaje sistemático.

Es importante lograr que tomen conciencia acerca de la necesidad que tiene el maestro de una adecuada preparación, como lo expresó Castro (1981): “El educador no debe sentirse nunca satisfecho con sus conocimientos. Debe ser un autodidacta que perfeccione permanentemente su método de estudio, de indagación, de investigación. Tiene que ser un entusiasta y dedicado trabajador de la cultura”. (p.14)

Ante la necesidad de preparar al futuro graduado para que cumpla su función docente metodológica, que incluye tareas como: diseño de estrategias educativas, didácticas y adaptaciones curriculares, en correspondencia con los resultados del diagnóstico integral de los alumnos que tendrán a su cargo; el currículo de la carrera se ha organizado de modo que el estudiante recibe las asignaturas de la disciplina Formación Didáctica General (Pedagogía, Didáctica General y Psicología) y luego las didácticas particulares a partir del segundo año, dentro de las que se encuentra la Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza. Ella se inicia por los contenidos y métodos más generales hasta los más particulares de las diversas enseñanzas de la educación general y especial.

Los programas de Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza se imparten en el tercer año de la carrera para el curso diurno (CD) y en el cuarto año para el curso por encuentro (CPE) según el actual plan de estudio. Tiene como propósitos básicos elevar la calidad en el proceso de formación del profesional de la Educación Especial de manera que sean capaces de transformar la realidad educativa en correspondencia con los fines y objetivos del nivel y que puedan proyectar y ejecutar acciones utilizando métodos científicos que eleven la calidad de la educación.

Los contenidos que se trabajan desde las asignaturas que se integran (“Conocimiento del Mundo Natural en la primera infancia”, “El Mundo en que Vivimos”, “Ciencias Naturales” y “Geografía de Cuba” en el nivel primario) se estructuran como ejes de la formación didáctica y con perspectiva intradisciplinaria que permita determinar nodos cognitivos, los que deben ser sistematizados en las didácticas asociadas a las diferentes áreas del conocimiento que se abordan.

Desde los Programas de la didáctica en cuestión también se precisa la actualización de los resultados del actual Perfeccionamiento de la Educación Especial en cuanto a los cambios que ocurren en las dos direcciones básicas:

- la transformación de los métodos y estilos de trabajo de las instituciones educativas;
- la elaboración de nuevos planes y programas de estudio, libros de texto, orientaciones metodológicas y cuadernos trabajo.

Sobre la primera dimensión, en las orientaciones metodológicas se describen los aportes que pueden hacerse desde las asignaturas de las ciencias de la naturaleza a la construcción del proyecto educativo, a partir de las acciones diseñadas en los programas de la práctica, que permitan la participación activa de los estudiantes en las instituciones escolares.

Es importante que conozcan acerca de la otra concepción importante basada en el trabajo en red, que consiste en identificar dónde están los mejores recursos humanos, didácticos y materiales para utilizarlos de forma colectiva dentro de determinadas instituciones cercanas unas a otras, lo que favorecerá a su mejor preparación para el ejercicio de su futura profesión.

Los temas que se imparten están dirigidos a lograr una preparación adecuada de los futuros maestros para formar integralmente a sus escolares, con un enfoque humanista, individualizado, correctivo, compensatorio y preventivo, así como el desarrollo de

habilidades profesionales para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo una concepción desarrolladora, en la que se les enseñe a enseñar y a concebir tareas que logren la participación y la independencia de los escolares en el aprendizaje, en correspondencia con sus necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad y con el enfoque optimista de atención a la diversidad.

Para el tratamiento de estos temas, resultan necesarios los conocimientos precedentes que posean los estudiantes acerca de las teorías filosóficas que les permita comprender las relaciones hombre – naturaleza – sociedad, trabajados también en el área psicopedagógica, la profundización en los elementos de evolución y desarrollo del hombre y su esencia biológica, psicológica y social, así como los conocimientos anatomofisiológicos y geo-sociales ya valoradas desde la Preparación para la Defensa.

Es necesario entonces que el docente universitario profundice en esta ciencia, en cómo enseñar esta concepción general del mundo a los estudiantes en formación, en cómo hacer que adquieran las herramientas cognitivas, procedimentales, actitudinales y valorativas, para que puedan luego, en el ejercicio de su profesión, ofrecer una respuesta pedagógica individualizada a los escolares con necesidades educativas especiales desde la enseñanza aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza.

Por otra parte, es una tendencia apreciar en nuestras clases cómo los estudiantes llegan al tercer año con insuficiencias en la solidez de los conocimientos recibidos, por lo que le corresponde a los profesores sentar las bases para alcanzar resultados satisfactorios, a partir de la estructuración y orientación del trabajo independiente como un elemento importante para revertir esta problemática.

Pérez (2019) plantea que:

...el trabajo independiente constituye uno de los importantes componentes a desarrollar en la actividad pedagógica (dentro de la clase y fuera de ella, debe estar incentivando sistemáticamente el quehacer teórico y práctico del estudiante). Sin embargo, cualquier variante utilizada se debe planificar de forma adecuada sobre la base del conocimiento, del nivel de desarrollo alcanzado por los alumnos y de la determinación correcta de los objetivos a lograr en la formación de profesionales competentes. (p.81).

Para lograr una adecuada orientación del trabajo independiente se hace necesario tener en cuenta, además, el nivel de desarrollo de los estudiantes, con énfasis en las habilidades que tienen desarrolladas para estudiar de manera individual y con eficiencia, los conocimientos precedentes, así como la naturaleza y el nivel de profundidad del contenido.

El aprendizaje de la Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza también puede alcanzar su significado más profundo si este se relaciona estrechamente con las problemáticas ambientales. Al respecto se debe tratar de obtener en el estudiante un comportamiento en el que manifieste sentido de responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del ambiente, evitando su deterioro y procurando desarrollar una actitud coherente con el uso racional de los recursos naturales orientada al desarrollo sostenible.

Si se tiene en cuenta que medio ambiente es un sistema complejo y continuo, donde se manifiestan interrelaciones dinámicas entre lo biótico, abiótico y social, considerando que en él se centra la visión de un mundo con complejas relaciones, desde la propia

existencia del hombre hasta su cultura, no cabe dudas de que es necesario lograr una educación ambientalista en los futuros docentes, de manera que estos preparen a las nuevas generaciones en relación al tema.

Esta propuesta está sustentada en uno de los objetivos generales del Modelo del Profesional de la carrera del actual Plan E (2017), que plantea:

...demostrar con su actuación una sólida preparación político – ideológico para el enfrentamiento a la subversión ideológica en correspondencia con 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. (p.3).

Dentro de la asignatura se pueden realizar acciones como las siguientes:

- Debate y reflexión de los principales problemas globales, regionales, nacionales y locales del medio ambiente, a partir de la introducción de diferentes conceptos, donde se den a conocer causas y consecuencias de los mismos y se promueva la solución de los problemas más cercanos en el contexto escolar mediante vías y métodos aprendidos.
- Debate y reflexión de los principales problemas sociales que afectan al medio ambiente, causas y consecuencias.
- Redacción y discusión de informes sencillos acerca de la caracterización del estado del medio ambiente de la escuela y la comunidad.
- Observación de clases para familiarizarse con las potencialidades que ofrecen las diferentes asignaturas del currículo de la enseñanza para desarrollar la educación ambiental.
- Aplicación de métodos y técnicas de investigación que permitan la identificación de las acciones que implementa la escuela para desarrollar la educación ambiental.

Por último y no por ello menos importante, la formación didáctica del maestro de la Educación Especial, deberá atender a la par del desarrollo de conocimientos y habilidades, al desarrollo de valores y sentimientos de amor, tolerancia, respeto, solidaridad, justicia social, que favorezcan una relación armoniosa con el escolar con necesidades educativas especiales, sus familiares y la comunidad.

La enseñanza aprendizaje de la Didáctica de las ciencias de la naturaleza permite a los estudiantes, una vez graduados, no solo dar solución a los problemas relacionados con el proceso educativo que dirige desde las instituciones para la educación de escolares con discapacidades, sino además que estén preparados para formarlos integralmente, con un enfoque humanista, individualizado, correctivo, compensatorio y preventivo, en correspondencia con las aspiraciones planteadas en su perfil profesional como maestros de la enseñanza especial.

La concepción la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza propicia el desarrollo gradual de la independencia cognoscitiva, atendiendo al activismo de los estudiantes en la conformación de sus propios conocimientos.

REFERENCIAS

Castro, F. (1981) *Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech*.

Horrutiner, S. (2008). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.

MINED. (2017). *Modelo del Profesional de la carrera del actual Plan E*, La Habana, Cuba.

Vega, N. y González, M. (2013). La preparación de los estudiantes de la licenciatura en Educación Especial para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Matemática de los escolares con discapacidades. *Revista Atenas*, 4(21). Recuperado de: <http://Atenas.mes.edu .cu/index.php/Atenas/article/view/22/html>.

ACCIONES PARA POTENCIAR LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD EN LOS EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

ACTIONS TO PROMOTE SEXUALITY EDUCATION IN EDUCATORS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Jixy Martínez Galiano¹, jixymg@ult.edu.cu

Alicia Reyes Díaz², aliciard@ult.edu.cu

Yoenia Zaldívar Guzmán³, ygzuzman@ult.edu.cu

RESUMEN

La formación integral de las personas con discapacidad intelectual es una problemática de interés a nivel internacional, con tal motivo la investigación aborda el problema de la educación de la sexualidad responsable de estos educandos, que es un elemento indispensable para garantizar su preparación para la vida, de manera que se garantice un adecuado comportamiento en la sociedad, con el objetivo de prepararlos para desarrollar un comportamiento sexual responsable. La presente investigación realiza un análisis de los aspectos tomados en cuenta para el trabajo en un grupo de educandos, con los cuales se llevaron a cabo sesiones de trabajo que forman parte de una serie de acciones, en estas se toma en cuenta la participación de otros agentes educativos como los docentes y la familia. Se emplearon métodos como las entrevistas y la observación participante. Los resultados obtenidos están relacionados con la modificación de los conocimientos y el modo de comportarse en la vida en cuanto a los aspectos de la sexualidad. Teniendo en cuenta estos elementos se puede concluir que la propuesta de acciones es válida y que se puede implementar con la colaboración activa de los propios educandos y que organizándolas de manera asequible a sus potencialidades se puede ganar en educación y en un comportamiento más correcto.

PALABRAS CLAVES: discapacidad intelectual; educación sexual; familia; docentes.

ABSTRACT

The integral training of people with intellectual disabilities is a problem of international interest, for this reason the research addresses the problem of responsible sexuality education for these students, which is an essential element to guarantee the your preparation for life, in such a way that adequate behavior is guaranteed in society, with the aim of preparing them to develop responsible sexual behavior. This research carries out an analysis of the aspects taken into account for the work in a group of students,

¹ Doctora en ciencias pedagógicas y profesora titular que ha profundizado e investigado acerca de la inclusión social de las personas con discapacidad y posee varias publicaciones en este sentido, así como en la formación de docentes para las carreras de Educación Especial y Logopedia.

² Doctora en ciencias pedagógicas y profesora titular de varios años de experiencia en el ámbito de la atención educativa las personas con discapacidad intelectual y en la formación de docentes, ha obtenido premios por su actividad científica.

³ Licenciada en Educación Especial. Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Auxiliar de la disciplina Formación Pedagógica General del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

with which work sessions were carried out that are part of a series of actions, in these the participation of others is taken into account educational agents such as teachers and the family. Methods such as participatory interviews and participatory observation are employed. The results obtained are related to the modification of knowledge and the way of behaving in life regarding aspects of sexuality. Taking these elements into account, it can be concluded that the action proposal is valid and that it can be implemented with the active collaboration of the students themselves and that by organizing them in a way that is affordable to their potential, it is possible to gain education and a more correct behavior.

KEY WORDS: intellectual disability, sex education, family, teachers.

INTRODUCCIÓN

La Convención sobre los Derechos del Niño plantea la necesidad de reconocer "... el derecho del niño a la educación, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho". (Organización de Naciones Unidas, 1999, p.29)

En Cuba el Ministerio de Educación desde hace varios años, ha encaminado el trabajo en relación con la estimulación del desarrollo integral de todos los educandos, incluyendo los que presentan discapacidad intelectual y para ello se elaboraron líneas de desarrollo, entre ellas una encaminada a preparar a las personas con discapacidad intelectual para la vida adulta independiente como propósito de la Educación Especial.

Esta preparación exige a la escuela como institución abierta a la diversidad, que a la vez que socializa, garantice una atención diferenciada y personalizada como respuesta a las necesidades educativas de sus alumnos, lo cual implica desarrollar en los mismos su personalidad, teniendo en cuenta los aspectos que influyen en esta formación, y dentro de estos la educación sexual.

Dentro de la educación, a la Educación Especial, se le dedica una esmerada atención, la cual tiene como fin lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales poniendo en práctica, en cualquier contexto recursos de apoyo educativos, especializados y complementarios, que les permita enfrentar con independencia su inclusión social. De acuerdo con Borges

En este sentido en el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación (2007) se establece entre sus objetivos la necesidad de contribuir a la formación de valores, al desarrollo de conocimientos, habilidades, hábitos y conductas saludables en los niños y adolescentes para que sean capaces de asumir una actitud responsable ante la salud personal y colectiva.

Luego de haber realizado observaciones a clases, entrevistas a maestros y especialistas, así como nuestra propia experiencia pedagógica nos ha permitido evidenciar que existen dificultades en la educación de la sexualidad en los educandos de séptimo grado con diagnóstico de discapacidad intelectual que se manifiestan en: inadecuadas relaciones de comunicación que se establecen entre los educandos que conllevan al irrespeto entre hembras y varones, así como desconocimiento sobre los riesgos que implican las relaciones sexuales desprotegidas y comportamiento sexual desordenado.

Lo anteriormente argumentado, demuestra la existencia de una contradicción entre el fin de la educación especial que consiste en lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, en cualquier contexto, que les permita enfrentar con diversos niveles de independencia su inclusión social y la inadecuada preparación de los adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual sobre la educación de la sexualidad.

La educación de la sexualidad en educandos con discapacidad intelectual. Una problemática actual

Referidas al tema de educación de la sexualidad en los educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual, varias son las investigaciones que se han realizado, entre se encuentran Castro (2006) y Castellanos (2007).

La sexualidad es un aspecto psicológico de la vida de las personas que requiere una especial atención por las implicaciones que tiene en la salud. Según los criterios de Castellanos (2007)

...Cada persona de acuerdo con sus necesidades, potencialidades y capacidades, desarrolla sus propias formas individuales de pensar, sentir, actuar, incorporando valores y normas de su contexto en su personalidad, por lo que cada sujeto, hombre/mujer construye y expresa su sexualidad a través del subsistema conformado por la identidad de género, la orientación sexo - erótica y el rol que ha asumido y la sexualidad al ser flexible, no tiene destinos prefijados (p. 26).

La aseveración anterior es un elemento necesario a tomar en consideración cuando se trata de la educación de la sexualidad y también es importante en relación con estos elementos en los educandos con discapacidad intelectual, solo que se requiere tomar en consideración sus peculiaridades específicas.

Varios han sido los especialistas que han abordado la definición de esta entidad, por lo que se considera que

la discapacidad intelectual (antes denominada como retraso mental) es una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida. Se caracteriza por la variabilidad y diferencias de expresión en el funcionamiento. Surge antes de los 18 años. Su grado de profundidad se relaciona con la intensidad de los apoyos que una persona necesita a lo largo de su vida (Leyva, 2017, p.168).

Para que una persona tenga discapacidad intelectual, debe demostrarse que posee limitaciones en el funcionamiento intelectual, además debe presentar limitaciones en los modos de actuación social, es decir, en su modo de: comunicarse, cuidarse a sí mismo, en sus habilidades hogareñas, para utilizar los recursos y servicios de la comunidad, tener autodeterminación, cuidar de su salud y seguridad, usar los aprendizajes académicos para lo cotidiano, divertirse, emplear el tiempo libre y para el trabajo.

Según Castro (2006), ser una persona con discapacidad intelectual constituye una difícil barrera en nuestra cultura para intimar con una persona hasta formalizar pareja, mantener relaciones e incluso llegar al matrimonio. Pero algunos logran superar esta limitación y pueden alcanzar la felicidad. Lo más humano sería que la familia, las

instituciones y la sociedad aceptaran el derecho de estas personas al ejercicio de su sexualidad y sobre esa base lo estimulen adecuadamente y conduzcan su desarrollo psicosexual.

Borges (2015) aboga por la inclusión social de las personas con alguna discapacidad, pero al mismo tiempo plantea que para lograrlo es necesario que se les prepare para alcanzar una participación en diferentes ámbitos de la sociedad. En el contexto del Perfeccionamiento de la Educación en Cuba, uno de los aspectos a trabajar es en la preparación para la vida de los educandos con discapacidad intelectual.

La presente experiencia se desarrolló con 12 educandos de séptimo grado con diagnóstico de discapacidad intelectual que no tienen asociados otros problemas y que estuvieron de acuerdo en participar en colaboración con sus maestros y familias.

Caracterización del estado inicial de la educación de la sexualidad de los educandos de séptimo grado con diagnóstico de discapacidad intelectual

A partir de los resultados alcanzados en cada indicador se puede puntualizar que la preparación que poseen los educandos sobre la educación sexual es insuficiente, presentan bajos conocimientos sobre estos temas, no tienen una comunicación fluida con sus padres, muestran inadecuados hábitos de cortesía y respeto entre ellos, manifiestan poco interés por el tema de educación sexual, dado por el desconocimiento.

Los educandos poseen poco dominio sobre la educación sexual y las formas de comportamiento, relaciones de parejas, infecciones de transmisión sexual, VIH SIDA, respuesta sexual y anticoncepción. No todos tienen buenos hábitos de educación formal, de comportamientos, de relación entre los sexos. Demuestran una incorrecta forma de comunicación, los varones no les brindan ayuda a las hembras y las tratan de manera despectiva.

Acciones dirigidas a potenciar la educación de la sexualidad a educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual

Determinación de necesidades-potencialidades de los educandos, así en el contexto familiar y comunitario en que se desarrollan, en estrecha relación con la escuela.

Establecimiento de relaciones de coordinación entre los implicados en las actividades en un ambiente democrático y flexible que permite analizar la práctica educativa que se ejerce con los educandos y sobre esta base intercambiar experiencias y saberes dirigidos a la educación de la sexualidad.

Análisis de los programas y orientaciones metodológicas de su grado para determinar los objetivos de las diferentes actividades que se desarrollan y el nivel de profundidad con que se realizan, así como los medios de enseñanza y materiales que se sugieren en correspondencia con las peculiaridades de los educandos de esa edad.

Diseño de seis sesiones de trabajo con los educandos con actividades sencillas y asequibles a su comprensión en las que se tengan en cuenta las inquietudes de los educandos. Se realizan reflexiones sobre temas diversos que inician con las partes de su cuerpo, cómo mantener la higiene de las mismas y su importancia, las funciones que realiza cada una de esas partes, entre ellas:

Sesión 1

Título: Aprende y ganarás

Objetivo: Conocer sobre los temas de sexualidad favoreciendo la educación sexual.

Metodología:

En la actividad de hoy conversaremos sobre los temas de educación sexual y reflexionaremos acerca de estos a través del juego “aprende y ganarás”. Para que la actividad tenga éxito deben mantener una correcta disciplina y responder a todas las preguntas.

Se iniciará con un debate a través de preguntas y respuestas donde se explicarán todas las dudas a los participantes.

¿Qué es para ti la educación sexual?

¿Qué entienden ustedes por sexualidad?

¿En qué momento de nuestra vida diaria manifestamos nuestra sexualidad?

¿En tu aula crees que se desarrolla la educación sexual?

¿En qué momento?

Luego del debate se les explica que desarrollarán un juego con carácter competitivo, presentará un grupo de tarjetas en una mesa que contienen en su interior una pregunta cada una, se les explica que se dividirá el grupo en dos equipos y el equipo ganador será el que mayor cantidad de preguntas logre contestar correctamente. El equipo que no logre responder correctamente o no sepa la respuesta podrá pasar la pregunta al otro equipo.

Un alumno de cada equipo escogerá una tarjeta y leerá la pregunta y consultará con los miembros de su equipo, tendrá que responder correctamente, así lo harán sucesivamente hasta concluir con las tarjetas, ganará el equipo que logre responder mayor cantidad de preguntas.

El equipo ganador será premiado y se exhortará al otro equipo prepararse más para que sean los ganadores la próxima vez.

Las tarjetas contendrán las siguientes preguntas:

¿Qué es la sexualidad?

¿Qué es la educación sexual responsable?

¿Cómo contribuir para que en el aula se desarrolle una correcta educación sexual?

¿Si vieras a un compañero actuando de una forma incorrecta, qué harías?

¿Crees que es necesario ayudar en el hogar?. ¿Por qué, cómo lo harías?

Evaluación: Se evaluarán entre ellos teniendo en cuenta sus criterios.

Sesión 2

Título: Conociendo mi cuerpo

Objetivo: reconocer las partes del cuerpo humano asociadas a su sexo y la implicación en la vida sexual, contribuyendo a potenciar la educación sexual.

Metodología:

Se les explica que van a realizar una actividad muy divertida que los preparará para la vida y les permitirá conocer mejor su cuerpo, por lo que deben participar y contestar todas las preguntas.

Comienza la actividad con la siguiente interrogante: ¿Conocen ustedes las partes del cuerpo? ¿Quién me menciona las partes del cuerpo que conoce?.

La maestra les mostrará una lámina con las partes del cuerpo resaltadas tanto del sexo femenino como del masculino.

¿Qué observan? Se les explicará la importancia que tiene cada parte del cuerpo.

Se les leerá el significado de sexo femenino.

¿Cuál de las imágenes pertenece al sexo femenino? ¿Por qué?

Entonces la otra imagen a qué sexo pertenece y se les lee el significado.

Luego se seleccionarán dos estudiantes de diferentes sexos y se preguntará:

¿A qué sexo pertenece cada uno? ¿Por qué?

¿En qué se parecen?

¿En qué se diferencian?

¿Quién puede decirnos las partes del cuerpo de cada uno. Les pedimos a los seleccionados que vayan tocando las partes del cuerpo mencionadas.

Luego seleccionamos a tres estudiantes más y se les orienta a los estudiantes acomodarlos por sexo.

¿Cuántas personas hay del sexo femenino?

¿Cuántas personas hay del sexo masculino?

¿Qué diferencias hay entre un grupo y el otro?

Se le pide a los educandos sentarse correctamente y se les repartirán tarjetas con imágenes del cuerpo humano, para que ellos identifiquen sus partes y a qué sexo pertenecen.

Evaluación: Se intercambiarán las tarjetas entre los participantes y se mostrará en la pizarra las imágenes del cuerpo humano con sus partes y sexos definidos para que ellos se evalúen.

Sesión 3

Título: ¿Qué son las infecciones de transmisión sexual?

Objetivo: Conocer las infecciones de transmisión sexual y cómo estas influyen en la salud humana contribuyendo a fomentar la educación sexual.

Metodología:

Se les explica que para la actividad que van a desarrollar formarán un círculo, esto lo deberían hacer de forma organizada y con disciplina para que la actividad se pueda desarrollar con calidad y así puedan aprender cosas nuevas e interesantes.

¿Saben ustedes qué significan las siglas infecciones de transmisión sexual y el SIDA?

Se les explicará el significado de estas siglas.

¿Qué enfermedades de transmisión sexual ustedes conocen?

¿Cómo se transmiten estas enfermedades?

¿Qué consecuencias traen estas enfermedades para nuestra salud?

¿Cómo podemos evitarlas?

Pues en el día de hoy tenemos una invitada que nos podrá responder todas esas preguntas y todas las dudas que tengamos, es Licenciada en Enfermería, y atiende en nuestro municipio la consulta de infecciones de transmisión sexual/SIDA. Deben prestar mucha atención porque en la próxima actividad deberán demostrar lo aprendido mediante un juego muy divertido.

La compañera se incorporará al círculo y dará respuesta a todas las preguntas anteriormente planteadas, así como a las dudas que les surjan.

Al terminar el debate quedarán preparados en los principales temas acerca de las infecciones de transmisión sexual/SIDA y en cómo podemos prevenirlas para cuidar nuestra salud y la de las demás personas.

Evaluación: Se evaluará en el transcurso de la actividad teniendo en cuenta la intervención de cada uno de los educandos.

Sesión 4

Título: Juega y aprende

Objetivo: reconocer las infecciones de transmisión sexual, contribuyendo a potenciar la educación sexual.

Metodología:

Se les dice que en la actividad de hoy pondrán en práctica todo lo aprendido en la actividad anterior mediante un juego de barajas, para que puedan divertirse deberán mantener la disciplina y responder todas las preguntas.

Se iniciará con un recordatorio de lo trabajado anteriormente, luego se presentará el juego de baraja y se explicará en qué consiste el mismo.

Evaluación: Se evaluará teniendo en cuenta las respuestas que den y cómo se desenvuelven en el juego.

Sesión 5

Título: ¿Nos comportamos correctamente?

Objetivo: fortalecer los hábitos de cortesía y respeto, contribuyendo a potenciar la educación sexual.

Metodología:

En la actividad de hoy reflexionaremos sobre nuestro modo de actuar, si es correcto o no, y qué debemos hacer para transformarlo. Para lograr el éxito de la actividad deben mantener una correcta disciplina y ser sinceros al responder las preguntas.

Sesión 6

Título: Los métodos anticonceptivos y qué podemos evitar con ellos.

Objetivo: Reconocer los métodos anticonceptivos que existen y su importancia contribuyendo a desarrollar sentimientos de responsabilidad.

Metodología:

Se les explica que la actividad que van a realizar les servirá para aprender a reconocer los métodos anticonceptivos que existen y su importancia.

Para comenzar la actividad se les preguntará:

¿Saben ustedes qué son los métodos anticonceptivos?

¿Qué métodos anticonceptivos ustedes conocen?

¿Por qué es importante la utilización de los métodos anticonceptivos?

Se les explica que para usar estos métodos anticonceptivos primero hay que ver al médico de la familia o a un especialista de la salud para que recomiende el método más apropiado sin afectar la salud del individuo y que con ellos se puede evitar un embarazo no deseado o cualquier enfermedad de transmisión sexual.

Se les presentan los tipos de anticonceptivos que existen.

Se les explica las consecuencias que tiene el uso inadecuado de ellos.

¿Para qué sirven los métodos anticonceptivos?

¿Qué métodos anticonceptivos pueden usar las parejas para evitar un embarazo no deseado?

¿Qué deben usar los varones para protegerse y proteger a su pareja?

¿Estarán ustedes preparados para tener un bebé? ¿Por qué?

Evaluación: Se evaluará en colectivo en correspondencia con la calidad de las respuestas.

Luego de aplicadas las actividades se pudo constatar que los educandos con los cuales se trabajó han mostrado una serie de conocimientos acerca de la problemática de la

educación de la sexualidad, así como de las consecuencias que se pueden derivar de una inadecuada preparación en este sentido.

Los educandos mostraron interés por el conocimiento de este tema con responsabilidad y mostrando respeto por sus compañeros, así como se aprecian relaciones de camaradería, confianza, ayuda y colaboración entre ellos. Por su parte los adultos que les rodean evidencian preocupación por establecer mejores relaciones de comunicación con estos, incluyendo la familia, la cual ha evidenciado la necesidad de su preparación para la vida en sociedad.

Se aprecia que se han incluido estos temas en las actividades metodológicas que se desarrollan en la escuela por parte de los directivos y han convertido la temática en un elemento de discusión permanente entre los docentes y de búsqueda de información para orientar mejor a los educandos y a sus familias.

A partir de estos elementos concluimos que:

La determinación de los fundamentos teóricos que sustentan el proceso docente educativo para potenciar la educación sexual en educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual permitió asumir que los elementos sociales son esenciales en el desarrollo del ser humano y en particular la escuela y las acciones que se encaminen dentro de ella, así como el establecimiento de relaciones de participación a los docentes y familias para garantizar que desde todas las aristas del trabajo educativo se alcance la coherencia necesaria.

El diagnóstico realizado a los educandos con discapacidad intelectual permitió identificar que estos presentan afectaciones en sus procesos psíquicos que dificultan su educación sexual y en este sentido poseen pobre desarrollo de los elementos relacionados con este aspecto de la personalidad.

La propuesta de acciones dirigidas al desarrollo de la educación sexual en los educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual debe responder a sus necesidades y potencialidades, con métodos activos y medios de enseñanza que hagan las actividades asequibles y estén bien definidas en cuanto a sus propósitos bien definidos; de manera que puedan contribuir a la solución de esta problemática y están basadas en acciones prácticas que permitan hacer las mismas más vivenciales.

La aplicación de las actividades de forma sistemática contribuyó a favorecer la educación sexual de los educandos, se observaron transformaciones positivas en sus relaciones interpersonales, que se manifiestan en sus modos de actuación, contribuyendo a un comportamiento sexual responsable.

REFERENCIAS

- Borges, S. (2015.) *Pedagogía Especial y educación inclusiva*. Ministerio de Educación. Cuba.
- Castellanos, B. (2007). *La educación de la sexualidad en tiempos de cambio. Una mirada al contexto escolar*. "Sexología y Sociedad". 1-6
- Castro, P. (2006). *El maestro ante la atención de la sexualidad del alumno diferente*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Leyva, M. (2017). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Habana: Pueblo y Educación.

MINED (2007). *Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación*. Ministerio de Educación.

EL TRATAMIENTO A CONTENIDOS GEOMÉTRICOS EN EL PRIMER CICLO DE LA ESCUELA PRIMARIA CON ENFOQUE INCLUSIVO

THE TREATMENT OF GEOMETRIC CONTENTS IN THE FIRST CYCLE OF THE ELEMENTARY SCHOOL WITH INCLUSIVE APPROACH

Luis Enrique Reyes Hernández¹, lerh@ult.edu.cu

Arián Zaragoza Mesa², arianalxis@ulnautaedu.com.cu

RESUMEN

El trabajo que se presenta está encaminado a resolver una problemática actual que se enfrenta en la enseñanza y que constituye una barrera para un aprendizaje desarrollador de los escolares que cursan la enseñanza primaria en Cuba y dentro de ella en el primer ciclo. Se presenta un conjunto de actividades que favorecen la motivación por los contenidos geométricos. Este trabajo partió de un diagnóstico que permitió conocer el estado actual del aprendizaje de los escolares y contribuir a resolver la problemática existente, arribando a la conclusión de que si los contenidos correspondientes a esta unidad se trabajan de forma sistemática y a través de actividades variadas y motivadoras, se pueden alcanzar conocimientos geométricos en cada uno de los grados del primer ciclo de la Educación Primaria. Además brinda posibilidades para ser utilizadas en el contexto de la Educación Especial desde el propio proceso de inclusión.

PALABRAS CLAVES: aprendizaje; microcurricular; geometría; fragmentación.

ABSTRACT

The work presented here is aimed at solving a current problem faced in teaching and which constitutes a barrier for the developmental learning of schoolchildren in primary education in Cuba and within it in the first cycle. A set of activities that favor the motivation for geometric contents is presented. This work was based on a diagnosis that allowed to know the current state of learning of school children and to contribute to solve the existing problem, reaching the conclusion that if the contents corresponding to this unit are worked systematically and through varied and motivating activities, geometric knowledge can be achieved in each grade of the first cycle of Primary Education. It also offers possibilities to be used in the context of Special Education from the inclusion process itself.

KEY WORDS: learning; micro curricular; geometry; fragmentation

INTRODUCCIÓN

El socialismo como sistema en las actuales condiciones internacionales, se reafirma para los cubanos como un imperativo, provocado no sólo como resultado lógico del

¹ Licenciado en Educación, Educación Primaria, Máster en Educación Primaria. Profesor Auxiliar de la disciplina Didácticas Particulares del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciado en Educación, Profesor Instructor de la disciplina Didácticas Particulares del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

desarrollo de las fuerzas productivas a escala internacional, sino además como única propuesta para garantizar la supervivencia humana.

Así se asume que:

El socialismo como única y verdadera opción para moralizar las relaciones sociales, y no se puede cejar en el empeño por demostrar, en el plano teórico y en el plano práctico, su clara superioridad en la formación de los más altos valores humanos: justicia, igualdad, equidad, libertad, democracia, respeto a los derechos humanos, soberanía nacional, solidaridad (MINED, 2003, p.5).

Si se tiene claridad de lo expresado anteriormente respecto al cumplimiento de estos valores humanos que caracterizan a la sociedad cubana, se comprende el porqué a partir de las transformaciones emprendidas en el MINED se debe lograr que cada maestro esté en condiciones de brindar a sus escolares la educación que estos requieren para que todos estén en igualdad de posibilidades en la nueva sociedad que se construye.

Ello requiere que cada maestro domine profundamente la caracterización de cada uno de sus escolares, a partir de un certero diagnóstico social y aplicar una estrategia pedagógica que tenga como punto de partida sus carencias y potencialidades, para alcanzar las transformaciones propuestas, en cada nivel de aprendizaje para todos los escolares al concluir el ciclo. De tal forma, la enseñanza, para que se cumpla la principal misión del maestro, que es la de educar, debe convertirse en clave para que se logre la igualdad de acceso de todos a la escuela, se convierta realmente en la igualdad de posibilidades que conduzca a alcanzar una verdadera justicia social.

Por todo lo antes expuesto se hace necesario que cada docente, tenga claridad del fin de los subsistemas de educación: Primaria y Especial, que en el caso particular de la Educación Primaria se expresa en:

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, 2013, p.6).

La adquisición de los conocimientos y habilidades contribuirá gradualmente al desarrollo del pensamiento, y al alcance de los objetivos que se plantean en ambos modelos, que cobran una significación cuando se trata de brindar una atención educativa de calidad a escolares incluidos en la Educación Primaria. Lo cual presupone la formación de los intereses cognoscitivos y de motivos por la actividad de estudio a escolares que por diversas causas presentan una necesidad educativa especial (NEE) y asisten a este subsistema de educación.

Partiendo de esta premisa de que toda actividad debe estar bien concebida, organizada y dirigida sobre bases científicas que permitan la asimilación consciente de los conocimientos, y analizando la necesidad que tienen los escolares con o sin NEE de aprender la Geometría por su aplicación en la práctica social, por sus diversos campos de aplicación, se propone desarrollar este trabajo como un modesto aporte a los maestros de las diferentes educaciones, lo cual se verá reflejado en el conocimiento adquirido por los escolares que en definitiva es la razón de ser de todo maestro. De ahí que con la aplicación del mismo, se contribuye a la formación de un país cada vez más

culto y donde sus egresados estén verdaderamente preparados para su inserción plena a la vida.

Concepciones de la Educación Especial en Cuba

La Educación Especial como sistema de apoyos y servicios, en cuyo centro está ofrecer los recursos necesarios para garantizar el desarrollo integral de los escolares con necesidades educativas especiales, representa los más altos valores humanos como el derecho pleno a la vida, el respeto y la aceptación. En la actualidad esta educación experimenta cambios significativos relacionados con los nuevos enfoques en la concepción y atención educativa a los escolares con discapacidad y las transformaciones en los sistemas educativos, lo que conduce su avance desde posiciones segregacionistas hasta planteamientos que apuestan en la actualidad a su plena integración en los procesos educativos generales.

En particular, en la educación de los escolares con retraso mental en Cuba, se distingue un desarrollo sostenido, se han ampliado los servicios educativos, las vías de atención y se han perfeccionado los recursos a disposición de la educación con el objetivo de lograr la calidad de la educación con equidad e igualdad de oportunidades para todos. El derecho a la calidad de vida de los escolares con retraso mental, es una de las cuestiones más discutidas en los últimos años, se enfatiza en el valor de la integración social como garantía de su máximo desarrollo, lo que fundamenta el compromiso de la educación de proporcionarles la preparación integral que asegure una vida independiente que les posibilite demostrar valores, actitudes y capacidades.

Contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar con retraso mental, que le permita establecer relaciones sociales adecuadas y estables con los que lo rodean y ejercer de forma independiente su actividad socialmente productiva, se plantea como el fin de la educación de estos escolares. Ello requiere de un proceso pedagógico flexible, creativo y desarrollador que forme educandos cada vez más activos, reflexivos e independientes. Para lograr la formación integral resulta imprescindible la búsqueda constante de novedosas vías que garanticen la elevación de la calidad del proceso educativo, lo que exige de propuestas más dinámicas y creadoras.

El desarrollo vertiginoso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) conduce un uso cada vez más generalizado y sistemático de la computadora en casi todas las esferas de la actividad humana. Sus ventajas y amplia aplicación en la actualidad, hacen imprescindible la preparación del ciudadano contemporáneo en el desarrollo de habilidades para su uso y el máximo aprovechamiento de sus posibilidades en cada esfera de la vida. Es una responsabilidad social ofrecer a los escolares con retraso mental alternativas que aprovechen de manera creativa y eficaz las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

La computación, constituye un gran reto en la educación de los escolares con retraso mental, no solo como una alternativa para la compensación-corrección y estimulación del desarrollo, sino como un abanico amplio de posibilidades para que estos escolares se incorporen a la sociedad como individuos con plenos derechos, e igualdad de oportunidades. Teniendo en cuenta la relación anterior, en la educación de los escolares con retraso mental, el empleo de la computadora puede resultar útil como factor de motivación, la posibilidad de repetir varias veces el mismo proceso en

diferentes formatos facilita la comprensión. La forma de presentación del contenido mediante imágenes, videos, animaciones donde se integra información visual y auditiva y la posibilidad de interactuar con la información influye en la concentración de la atención, mejora los procesos de memorización, eleva el interés por el aprendizaje y motiva las relaciones con sus compañeros. La interacción con la computadora puede contribuir a elevar los niveles de autoestima y mejorar la capacidad de expresión oral y escrita.

¿Qué es la educación inclusiva?

Es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza- aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común.

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

Resulta esencial reflexionar en la siguiente interrogante ¿Por qué se necesita de una educación inclusiva?

Resulta claro que los argumentos en pro de la educación inclusiva no son sólo educacionales. Existen sólidas razones sociales y morales que la justifican. Los sistemas de educación separados han, obviamente, conducido a la segregación social y al aislamiento de las personas con necesidades especiales en la edad adulta: mundos separados creados desde el comienzo. Por el contrario, la educación inclusiva puede establecer las bases de una sociedad más abierta, a la que pertenezcan todas las personas y donde ser "diferente" sea aceptado y valorado como parte de la humanidad.

La inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad, comienza con la aceptación en una de las primeras formas de socialización, esto es, la escuela. Brinda la oportunidad a los alumnos no discapacitados de compartir con los pares que son "diferentes" en uno u otro modo y aprender a aceptarlos y a respetar esas "diferencias". Por su parte, los alumnos con discapacidad tienen la posibilidad de convertirse en parte de la comunidad escolar y obtener una idea "realista" sobre la sociedad multiforme y competitiva en la que viven, así como de sus propias fuerzas y limitaciones.

La educación inclusiva no tendrá un efecto negativo en el aprendizaje de los niños y niñas sin desviaciones en el desarrollo si se toman en cuenta los resultados de la investigación, ningún estudio informa que los niños y niñas comunes hayan descendido en su rendimiento escolar con los programas de integración. Por el contrario, parece razonable suponer que la consideración de las dificultades que experimentan algunos alumnos y los esfuerzos realizado por mejorar las condiciones de aprendizaje existentes redundan en ventaja para los otros niños de la clase.

Podría esperarse que los niños llamados no discapacitados, obtengan provecho de la educación inclusiva, concebida como una educación que dé respuesta a la diversidad del alumnado en general y facilite el aprendizaje de todos los niños. En otras palabras, ampliar la perspectiva con respecto a las dificultades educacionales y a la integración puede verse como un medio de mejorar la escuela para todos. Como muestra la investigación reciente, atender a la diversidad permite a los educadores y a las escuelas mayor versatilidad y creatividad en los enfoques pedagógicos que enriquecen genuinamente la educación en general.

Uso de la computadora

La computadora puede tener múltiples usos y aplicaciones en la educación de los escolares con retraso mental, pero es necesario destacar que es solo un medio y para su adecuada utilización resulta imprescindible una fundamentación teórico-metodológica que sustente su uso y la adecuada preparación del docente. Como resultado de la aplicación del enfoque histórico cultural se ha considerado al individuo como ser social, cuyo proceso de desarrollo va a estar condicionado a partir de una mediatización social e histórica, la cual tiene lugar mediante los procesos educativos en los cuales está inmerso desde su nacimiento, y que se constituyen en los transmisores de la cultura legada por las generaciones precedentes.

El carácter mediatizado instrumental de las funciones psíquicas superiores se fundamenta en el desarrollo de la sociedad humana. En la actividad educacional se utilizan mediadores que se representan por diversos medios de enseñanza y materiales. La computadora aún todos las características de los signos, las herramientas y las técnicas y su uso ha abierto horizontes cualitativamente superiores, que en el caso de los escolares con retraso mental contribuye a elevar las posibilidades de comunicación (oral y escrita), permite mejorar los mecanismos de regulación como: la planificación, selección, control y evaluación en las etapas de aprendizaje o solución de problemas, propicia el desarrollo de operaciones como la organización, coordinación, y procesamiento de la información y facilita la solución de problemas.

La computadora, se concibe como mediador instrumental por las posibilidades materiales y simbólicas que posee. Esta capacidad de expresar, manipular y combinar cualquier tipo de símbolos la convierten en un medio muy útil para la corrección, compensación y estimulación del desarrollo en la educación de los escolares con retraso mental. También favorece la mediación social al potenciar y motivar las interacciones con los docentes y los compañeros.

Diversos estudios demuestran que las computadoras se prestan más que otros medios a situaciones de aprendizaje en grupo, la relación sujeto- computadora no se reduce al momento en que se está sentado frente a la pantalla, sino que transcurre a lo largo de un proceso que conlleva una múltiple mediación. Las diversas formas de presentación de la información en la computadora estimulan en los escolares la necesidad de intercambiar con impresiones, comentarios y puntos de vista. Las características de la computadora como medio de enseñanza aprendizaje han evolucionado las posibilidades de combinar todos los medios existentes. Con el empleo de los sistemas multimedia el docente puede estructurar el proceso de aprendizaje a partir del

protagonismo y la participación directa del escolar en los diferentes momentos de la actividad.

Concepción del aprendizaje de los contenidos geométricos desde la inclusividad

El proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos matemáticos en la Educación Primaria y Especial, a pesar del reconocido papel que juega en la preparación para la vida de nuestra actual sociedad socialista, presenta insuficiencias. Estas se han detectado en diversos procesos investigativos con la aplicación de instrumentos, los resultados de las pruebas al concluir las enseñanzas primaria y especial, las regularidades de las visitas especializadas y de control del MINED y de la dirección municipal y provincial de Educación, además de los años de experiencias como maestro me han permitido determinar las siguientes regularidades:

- Algunos maestros no se consideran lo suficientemente preparados para el tratamiento a los contenidos geométricos.
- En la preparación metodológica a los maestros es insuficiente el tratamiento a los contenidos geométricos.
- La concepción de trabajo con estos contenidos no está pensada para su contribución al pensamiento lógico abstracto en los escolares con o sin NEE.
- Los medios de enseñanza que se emplean, en la mayoría de los casos no son motivadores para lograr un aprendizaje desarrollador de los contenidos geométricos.

Partiendo del análisis realizado en nuestra práctica educativa y teniendo en cuenta la importancia que tiene el estudio de este dominio cognitivo para la actividad del hombre y de las regularidades analizadas, se plantea la necesidad de favorecer la motivación por el aprendizaje de los conocimientos geométricos en escolares del primer ciclo de la Educación Primaria, mediante los programas actuales de Matemática, teniendo en cuenta las diferentes adecuaciones curriculares que se han realizado recientemente a los mismos, partiendo de la idea de que si se tiene en cuenta la integración de contenidos en la Educación Primaria y Especial, es determinante en la preparación de los escolares para lograr sólidos conocimientos geométricos al culminar el ciclo referido.

Para que los maestros puedan acercarse a la realidad objetiva y operativa de cada uno de sus escolares y dar el tratamiento correctivo compensatorio e ir cada día acercándose a su zona de desarrollo próximo, se debe conocer hacia qué metas se dirige, lo cual se traduce en los objetivos a vencer, y que se plantean en los programas de las diferentes asignaturas.

Partimos de plantear el objetivo central que debe ser logrado por los escolares al culminar las Educaciones: Primaria y Especial, recogida en el modelo de estos dos subsistemas educacionales, y donde en relación con los contenidos geométricos se expresa que los escolares deben:

Identificar, describir, comparar y trazar figuras y cuerpos geométricos que aparecen en objetos concretos y sus representaciones mediante el conocimiento de sus propiedades esenciales, deducir nuevas propiedades a partir de ellas, argumentar proposiciones y poder establecer relaciones tales como la igualdad geométrica, el paralelismo y la

perpendicularidad entre sus elementos a fin de que pueda apropiarse de estrategias de pensamiento lógico. (Rico, 2000, p.8)

Resultan atinadas las ideas de Ballester (1992), al reconocer la necesidad de conocer y profundizar en el conocimiento de figuras y cuerpos geométricos y sistematizar algunas de sus características esenciales en esta etapa de la vida escolar. Insiste también en reconocer las características esenciales de figuras planas y cuerpos, en objetos del medio y determinar las posiciones relativas entre puntos, puntos y rectas, rectas y planos. Además de comparar y relacionar las características de las figuras y cuerpos, e identificar su dirección orientación y perspectiva en el plano o el espacio.

Por otro lado, en los programas de la asignatura de Matemática de primer ciclo se precisa dentro de los objetivos a trabajar:

Reconocer figuras incluidas unas en otras; desarrollar habilidades en el trazado y construcción de algunas figuras planas utilizando los instrumentos correspondientes; reconocer la congruencia o igualdad geométrica en figuras planas estudiadas y en caras o cuerpos; lograr mediante la reafirmación de los conceptos geométricos: punto, recta, ángulo, triángulo, cuadrilátero, rectángulo, cuadrado, que los escolares aprendan de forma sencilla los conceptos: circunferencia, cubo y ortoedro y coadyuvar al desarrollo de habilidades en la manipulación de instrumentos de dibujo y medición y en el trazado de figuras geométricas planas sencillas. (MINED, 2007, p.2).

Al analizar estos objetivos, se corrobora que las insuficiencias existen y que la causa que se determina es real, pero tampoco es posible corregir estas insuficiencias en estos grados pues el nivel aumenta, no se aplican las propiedades que debían dominar desde los primeros grados pues no se han fijado, aspecto que el docente al iniciar cada sistema de clases como está diseñado en los actuales programas se ve limitado, pues si dedica clases a impartir el contenido de grados anteriores, no le alcanza el tiempo para lo que le corresponde en su grado.

En los estudios realizados por Alfonso (2017) se añade, que las habilidades en el uso de los instrumentos de dibujo tampoco se logran, pues son mínimas las clases para cada una de las construcciones las que se asignan y de forma aisladas. Cuando estas debían estar abordándose a continuación una de otra, para así propiciar el desarrollo de las habilidades y por consiguiente, un contenido significativo para el escolar que se traduzca en un aprendizaje sólido.

A partir de las propuestas curriculares y micro curriculares realizadas, se evidencia que ambas mantenían la fragmentación a los contenidos correspondientes al dominio cognitivo de la geometría; de ahí que se proponga un sistema de actividades encaminadas a favorecer el aprendizaje de los contenidos geométricos.

A continuación se presenta un resumen que puede servir de apoyo para que se sistematicen los conceptos geométricos tratados, este contempla el concepto y propiedades específicas de cada uno de estos, elementos que fueron sistematizados de los estudios realizados por Barcia (2002).

Recta: es la línea más corta que une dos puntos.

Semirrecta: es la división de una recta en dos partes.

Plano: es el ente ideal que sólo posee dos dimensiones, y contiene infinitos puntos y rectas.

Semiplano: cada una de las partes en que un plano queda dividido por una recta

Segmento: fragmento de recta que está comprendido entre dos puntos y que puede medirse.

Triángulo: es una figura de tres lados y tres vértices.

Cuadrado: los lados consecutivos iguales y perpendiculares.

Rectángulo: lados opuestos son de igual longitud. (Barcia, 2002, p.4)

Además de lo antes expuesto es significativo el uso en la actualidad de las nuevas tecnologías. La intención es que todos sean capaces de llegar a estos niveles en que, además de su pensamiento, utilizan herramientas acordes al desarrollo tecnológico existente para la solución de las actividades propuestas. Para ello se hace necesario aplicar el conocido programa heurístico general, según afirma Santos (2015).

Principales formas del trabajo heurístico:

- Procedimientos heurísticos.
- Programas heurísticos.
- Medios auxiliares heurísticos.

Procedimientos heurísticos: principios, reglas y estrategias.

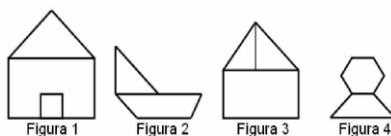
En el marco de este trabajo resulta atinado referir los principios heurísticos abordados por Santos (2015), los que constituyen sugerencias para encontrar la idea de solución principal de resolución, posibilita determinar, por tanto, a la vez los medios y la vía de solución.

Entre los principios heurísticos generales que propone Santos (2015) asumidos por la investigación, se encuentran:

- Búsqueda de relaciones y dependencia: establece los nexos entre los contenidos matemáticos.
- Analogía: busca elementos semejantes o parecidos en la solución de la tarea, posibilitando la transferencia del saber adquirido a un nuevo contexto.
- Reducción: aunque tiene diferentes formas se explica la más usada en la escuela primaria que es la reducción a un problema conocido, consiste en aprovechar los conocimientos y habilidades adquiridos para la solución de una nueva tarea.

Propuesta de actividades para contenidos de Geometría

1. Observa las siguientes figuras:

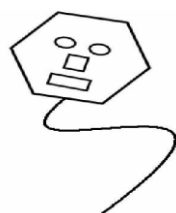


¿En cuál de ellas no aparecen triángulos? Menciona las características del triángulo.

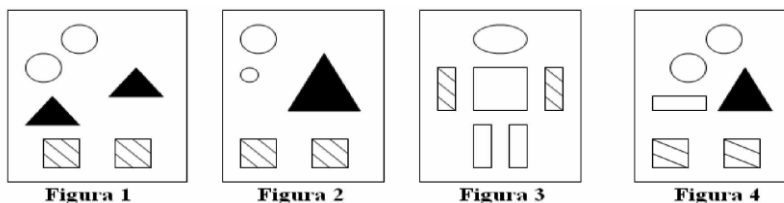
- a) _____ Figura 1 b) _____ Figura 2
c) _____ Figura 3 d) _____ Figura 4
e) Ayudándote con el paint descubre un segmento en cada figura.

2. En el siguiente dibujo, la figura que no está representada es:

- a) _____ El rectángulo
b) _____ El cuadrado
c) _____ El círculo
d) _____ El triángulo
e) Busca en tu PC, en imágenes prediseñadas y realiza un dibujo similar al que se te da y pinta con diferentes colores las figuras que están dentro del papalote.



3. En cuál de las siguientes figuras hay más triángulos.



- a) _____ Figura 1 c) _____ Figura 2
b) _____ Figura 3 d) _____ Figura 4

e) Selecciona la figura que no tiene círculos y cambia una de sus figuras por el triángulo de forma que mantenga la imagen del diseño.

4. Realiza un recorrido por tu aula, identifica con una R los rectángulos y con una C los cuadrados. Selecciona en imágenes prediseñadas la figura que le corresponde y colócala a su lado.

- _ Pizarra
_ Mesa de trabajo
_ Caja de tiza
_ Cuchilla
_ Borrador

Dirigir la atención hacia:

Concepto de rectángulo y dos de sus elementos (lados, vértices).

Concepto de cuadrado y dos de sus elementos (lados, vértices)

Pregunta

¿Qué es un rectángulo?

¿Cuáles son sus elementos fundamentales?

¿Qué es un cuadrado?

El escolar debe analizar que hay un número de lados consecutivos en cada figura.

¿Cómo son los lados consecutivos que forman el cuadrado?

¿Sucede lo mismo con el rectángulo?

¿Cómo son sus lados opuestos?

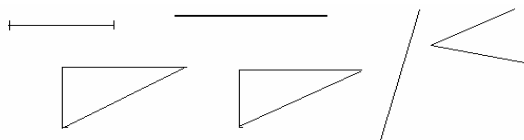
Los escolares trabajan independientes y establecen valoraciones.

¿A qué conclusión puedes llegar?

4. Formando figuras.

Estableciendo una conversación con los escolares se les orienta que observen y analicen lo que sugiere la actividad a partir de la utilización de figuras geométricas, la realizarán en dúos. Aquí se podrán presentar tantas figuras como se deseen y respondan al diagnóstico del grupo, por lo que dejamos a la libre selección de las figuras por parte del docente.

5. De los siguientes elementos sombrea la figura que representa el segmento.



CONCLUSIONES

La propuesta que se ofrece resuelve una problemática actual que se enfrenta en la enseñanza de los contenidos geométricos, que favorece un aprendizaje desarrollador de los escolares que cursan la enseñanza primaria en Cuba y dentro de ella en el primer ciclo. Se demostró que el sistema de ejercicios propuestos favorece la motivación por los contenidos geométricos en los escolares de la Educación Primaria y en particular de la Educación Especial, capaz de despertar la motivación hacia el aprendizaje de la Matemática en los escolares de los grados del primer ciclo de la Educación Primaria.

REFERENCIAS

- Alfonso, I. (2017). La integración de los contenidos geométricos con la numeración, el cálculo y las magnitudes: un reto en el primer ciclo de la Educación Primaria. Recuperado de <http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/>
- Ballester, S. (1992). *Metodología de la Enseñanza de la Matemática*. Tl. La Habana: Pueblo y Educación.
- Barcia, R. (2002). *Geometría para maestros primarios*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2003). Fundamentos filosóficos de la educación. En C. Autores: *Filosofía de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2007). Programas de la asignatura de Matemática para el Primer Ciclo de la Educación Primaria. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico, P., et.al. (2000). *Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico, P. Santos, E.M. y Martín-Viaña, V. (2013). *El modelo de escuela primaria cubana: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. 2da edic. La Habana: Pueblo y Educación.
- Santos, H. (2015). *Actividades didácticas para contribuir al aprendizaje de la geometría plana desde la asignatura Matemática II en la formación inicial del maestro primario* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”, Las Tunas, Cuba.

REFLEXIONES TEÓRICO PRÁCTICAS SOBRE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS ESCOLARES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

THEORETICAL PRACTICAL REFLECTIONS ON ENVIRONMENTAL EDUCATION IN SCHOOLS WITH HEARING DISABILITIES

Magaly Ursula López Peña¹, magaly.lopez@ult.edu.cu

Estela Mendiola Osorio², estelamo@ult.edu.cu

David Peña Carmenate³, davidpc@ult.edu.cu

RESUMEN

La educación ambiental resulta una problemática de significativa importancia desde el punto de vista social y actualidad, de ahí la necesidad de aprovechar las potencialidades que brinda el proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas para su tratamiento, en función de desarrollar en los escolares sordos una actitud ambientalista, en correspondencia con los retos que en este sentido se plantea hoy a la sociedad cubana. La comunidad sorda, teniendo en cuenta las dificultades que presentan en la comunicación, requieren de un tratamiento sistemático para el cumplimiento de este fin, por lo que en el presente trabajo se plantea una propuesta de actividades para favorecer la educación ambiental en los escolares con discapacidad auditiva, la que se sustenta en la sistematización teórica realizada sobre el tema, los resultados del diagnóstico realizado, así como las características y potencialidades de los escolares con este diagnóstico. La implementación de las actividades logró despertar el interés por el tema en los escolares y demostrar actitudes positivas en el cuidado y protección del medio ambiente lo que demostró la efectividad de las mismas.

PALABRAS CLAVES: Educación ambiental; discapacidad auditiva; sordera; hipoacusia:

ABSTARCT

Environmental education is a problem of significant importance from a social and current point of view, hence the need to take advantage of the potential offered by the teaching-learning process of the different subjects for their treatment, in terms of developing deaf schoolchildren an environmentalist attitude, in correspondence with the challenges that Cuban society faces in this regard today. The deafcommunity, taking into account the difficulties they present in communication, require a systematic treatment for the fulfillment of this purpose, so in the present work a proposal of activities is proposed to favor environmental education in schoolchildren with disabilities. Auditory, which is

¹ Licenciada en Educación Primaria. Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar del Departamento de Educación Especial, Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciada en Educación Primaria. Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar del Departamento de Educación Especial, Universidad de Las Tunas, Cuba

³ Licenciado en Educación Primaria. Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Auxiliar del Departamento de Educación Especial, Universidad de Las Tunas, Cuba

based on the theoretical systematization carried out on the subject, the results of the diagnosis made, as well as the characteristics and potential of the schoolchildren of this diagnostic entity? The implementation of the activities managed to awaken interest in the subject in the schoolchildren and demonstrate positive attitudes in the care and protection of the environment, which demonstrated their effectiveness.

KEY WORDS: Environmental education, hearing impairment, deafness; hearing loss.

INTRODUCCIÓN

El sistema educacional cubano ocupa un lugar importante en la lucha por la protección y cuidado del medio ambiente por ser el encargado de promover el desarrollo de la ciencia y sensibilidad ambiental. Fomentar la participación como sentido de responsabilidad en la solución de problemas ambientales y propiciar la explicación de actividades expresadas en valores sociales y un profundo interés por el medio ambiente.

En este sentido en la Constitución de la República de Cuba (2019 en el capítulo IV, artículo 90 en sus incisos i-j) se hace referencia a que se deben cumplir los requerimientos establecidos para la protección de la salud y la higiene ambiental, así como que se deben proteger los recursos naturales, la flora y la fauna y velar por la conservación de un Medio Ambiente sano.

Por otro lado, en los lineamientos de la política económica y social del partido (2011) también se aborda lo relacionado al Medio Ambiente, al plantear la necesidad de sostener y desarrollar investigaciones integrales para proteger, conservar y rehabilitar el Medio Ambiente y adecuar la política ambiental a las nuevas proyecciones del entorno económico y social. Priorizar estudios encaminados al enfrentamiento al cambio climático y en general a la sostenibilidad del desarrollo del país. Enfatizar la conversación y uso racional de recursos naturales como los suelos, el agua, las playas, la atmósfera, los bosques y la biodiversidad, así como el fomento de la educación ambiental.

Lo anterior se materializa a través del programa sobre el Perfeccionamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el sistema nacional de educación, donde se plantea como objetivo para la Enseñanza Especial:

...Lograr el máximo desarrollo posible de los aprendizajes sobre las orientaciones básicas a tratar sobre la Educación Ambiental de las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en función de elevar su calidad de vida, que les permita afrontar con independencia personal, económica y social, la integración socio laboral. Objetivos y conocimientos (Colectivo de autores, 2017, p. 49).

Para la implementación del Programa es necesario partir del fin y los objetivos de la Enseñanza Especial: "Lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales, poniendo en práctica, en cualquier contexto, recursos de apoyo educativo, especializado y complementario, que les permita enfrentar con independencia su inclusión social". (Borges, 2015, p. 3).

En este sentido en la práctica pedagógica relacionado con la Educación Ambiental se dan algunas insuficiencias en los escolares, que se manifiestan:

- Al solucionar problemáticas relacionadas con la protección del medio ambiente.

- En el contenido sobre el medio ambiente.
- Pobre motivación para participar en las actividades para proteger el medio ambiente.

El tema que se presenta aborda la educación ambiental en escolares con discapacidad auditiva, por lo que se realiza una sistematización teórica sobre la atención educativa a esta diversidad de escolares, partiendo de los autores que han abordado el tema, entre los que se destacan: Rodríguez y Castellanos (2013), Barreda y Gutiérrez (2014), Fresquet (2015), Leyva (2018), ellos aportan elementos esenciales sobre esta polémica y proponen fundamentos teóricos para el desarrollo de este proceso; tienen como punto coincidente que este aprendizaje debe ser desde un marco comunicacional y en situaciones significativas.

Desde el punto de vista pedagógico se plantea que la discapacidad auditiva, según considera Leyva, es entendida como:

...cualquier pérdida auditiva que provoca la disminución o incapacidad que tiene el educando para oír, lo que le dificulta el acceso al lenguaje oral y por lo tanto a las posibilidades de relacionarse con el mundo que lo rodea y acceder al currículo con los mismos métodos y procedimientos que los coetáneos oyentes (2018, p. 138).

Las mismas pueden ser de carácter transitorio o permanente. Según la Organización Mundial de Salud esta alteración afecta de forma especial al 3% de la población mundial. En Cuba de cada 1000 niños nace un niño con problemas auditivos que va a necesitar una atención especial, independientemente del nivel educativo que curse y se definen los términos sordera e hipoacusia. La autora Leyva define a los Educandos con sorderas como:

...los que presentan una profunda y persistente pérdida de la audición bilateral (en ambos oídos) de carácter congénito o adquirido en la infancia temprana, bajo el cual la percepción legible del habla se torna imposible y el lenguaje oral no llega a desarrollarse para ser utilizado en el aprendizaje, necesitando el educando empleo de muchas alternativas comunicativas y apoyos didácticos (Leyva, 2018, p. 138).

Por otro lado, esta autora considera que los educandos con hipoacusias son:los que tienen la disminución persistente de la audición, provocando dificultades en la percepción del habla, pero con la ayuda oportuna están en condiciones de desarrollar el lenguaje oral y utilizarlo para su aprendizaje educando (Leyva, 2018, p. 138).

La comunicación es considerada uno de los elementos fundamentales que en gran medida limitan el buen desarrollo del aprendizaje de los escolares con discapacidad auditiva, aunque también presentan características específicas en los demás procesos como la memoria, el pensamiento, la actividad sensorial, la atención; se hace énfasis en la comunicación por la implicación que tiene para el desarrollo integral de dichos escolares, elementos que se resumen a continuación.

Su comunicación está afectada en los tres niveles: lenguaje, habla y voz. Poseen el lenguaje poco desarrollado, pobreza de vocabulario, por la limitada información que reciben del medio circundante y memoria verbal afectada, así como insuficiente conocimiento del código lingüístico de la lengua de señas y escasas habilidades para expresarse mediante la dactilología. El habla de estos escolares frecuentemente

presenta sustituciones, omisiones, distorsiones de sonidos y de los elementos gramaticales, así como frecuentes inconstancias de los sonidos instaurados y/o automatizados en los tratamientos logopédicos. La voz presenta afectaciones en el timbre, tono y resonancia.

Las expresiones orales son pobres, poco descriptivas y carecen de espontaneidad. Estos trastornos de la comunicación oral y escrita pueden compensarse con el empleo de las alternativas de comunicación (lengua de señas, dactilología, lectura labiofacial) y el uso de las ayudas técnicas y tecnologías, lo que facilita el desarrollo de las habilidades necesarias para su comunicación y el desarrollo del aprendizaje.

Si analizamos los elementos anteriores, nos damos cuenta que el tema de la Educación Ambiental resulta de difícil comprensión para ellos, lo que implica que se profundice en los fundamentos teóricos relacionados con esta problemática, partiendo de los elementos abordados en la pérdida auditiva de los escolares de esta entidad diagnóstica, asumiendo el postulado de Vigotsky, relacionado con la estructura del defecto, donde se aprecia como defecto secundario las dificultades en la comunicación.

En el programa para el Perfeccionamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el sistema nacional de educación (2017), se plantean los principios que sustentan la implementación de la Educación Ambiental para la Enseñanza Especial entre los que se destacan:

- Redimensión del trabajo correctivo y/o compensatorio.
- Prevención y estimulación.
- Desarrollo psicomotor.
- Comunicación en el medio ambiente.
- Enfoque inclusivo (enfocado en dos dimensiones).

Dimensión 1: Igualdad de oportunidades y equidad.

Dimensión 2: Condiciones especiales de educación a formas más generalizadas.

La Educación Ambiental entendida 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 (Haedo, 2003, p. 20).

Con la introducción de la dimensión ambiental en los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación se pretende en primer lugar contribuir a la adquisición de conocimientos sobre diversas relaciones que se establecen en los sistemas nacionales y sociales, al desarrollo de habilidades y capacidades para la solución de problemas con un enfoque de sostenibilidad, al cambio de actitudes y la formación y reordenación de valores hacia una relación armónica entre el hombre, la naturaleza y la sociedad.

Estos objetivos se insertan como línea directivas y programas directores de los diferentes planes de estudios, se apoyan en las ideas rectoras: Protección del medio ambiente y de la salud humana, relación organismo –ambiente.

Los objetivos de la educación ambiental deben ajustarse a la necesidad del proceso de enseñanza- aprendizaje alrededor a esto es que los programas se derivan hasta el nivel local con vista a ser más factible la participación, propuestas de solución y ejecución de acciones por parte de los escolares y docentes.

Entre los temas ambientales que se proponen para trabajar la educación ambiental en la Enseñanza Especial se destacan:

- El amor a la naturaleza y la sociedad en que vivimos.
- El ambiente y la vida con calidad de las personas con necesidades educativas especiales.
- La persona con NEE como parte del mundo ambiental.
- La comunidad y la búsqueda de las soluciones a los problemas ambientales.
- Independencia personal, económica y social con su ambiente.
- Conservación del patrimonio cultural.
- Conservación, ahorro y uso racional de los recursos.
- Cultura ambientalista por especialistas.

Caracterización de la Educación Ambiental en los escolares con discapacidad auditiva

De gran importancia resulta el diagnóstico de los escolares con discapacidad auditiva sobre la educación ambiental, para ejercer una influencia positiva y elaborar actividades que contribuyan a que desarrollen una actitud ambientalista, para el mismo se plantean los siguientes indicadores:

Indicador 1: Conocimiento de los escolares sobre la educación ambiental.

Indicador 2: Comportamiento hacia el cuidado y protección del medio ambiente.

Indicador 3: Motivación por el cuidado y protección del medio ambiente.

A partir de los instrumentos aplicados entre los que se destacan la entrevista, la encuesta y la observación se comprobó que presentan insuficiencias en el conocimiento sobre los elementos básicos relacionados con el medio ambiente, no reconociendo en gran medida que forman parte activa del mismo, se limitan a responder que es todo lo que nos rodea.

En el segundo indicador se demostró que existen insuficiencias en el ahorro del agua, higiene del aula, jardines y escuela en general, embellecimiento del centro, higiene personal, el cuidado de la salud, cuidado y protección de la flora y la fauna; estos últimos términos resultan de difícil comprensión para ellos. De la misma manera presentan insuficiencias en la propuesta de medidas para el cuidado y protección del medio ambiente.

El indicador motivacional se ve afectado, teniendo en cuenta que existen dificultades en los anteriores, fundamentalmente en lo cognitivo, lo que limita su implicación en las diferentes tareas que se desarrollan.

Los resultados anteriores demuestran la necesidad de elaborar una propuesta de actividades para fortalecer la educación ambiental en los alumnos de sexto grado con discapacidad auditiva, las cuales están estructuradas en: introducción, desarrollo y conclusiones; con ellas se pretende lograr que los alumnos tengan un acercamiento activo hacia la naturaleza y a la vez se apropien de conocimientos que le sirvan de base para poseer los conocimientos necesarios para la protección del medio ambiente.

Con la realización adecuada de estas actividades se propicia que los procesos de socialización entre los alumnos sean efectivos, en aras de una comunicación adecuada, de ahí el carácter práctico y la calidad de los medios de enseñanza para la implementación de dichas actividades, propiciando que los escolares narren sus experiencias, elaboren tareas para el cuidado y protección del medio ambiente, que propician la educación ambiental.

Otro aspecto importante al desarrollar las actividades es que implican a la familia, a la comunidad donde viven y donde está enclavada la institución educativa.

Propuesta de actividades para la educación ambiental en escolares con discapacidad auditiva

Actividad 1:

Título: Aprendamos más sobre el medio ambiente.

Objetivo: Reconocer los elementos que componen el medio ambiente, para contribuir a su cuidado y protección.

En la parte introductoria se establece una conversación con los escolares relacionada con el tema apoyándose en ilustraciones, láminas y objetos que forman parte del medio ambiente y se le invita a conocer más sobre esta problemática.

Para el desarrollo de la actividad se realiza una pregunta: ¿Qué es para ustedes el medio ambiente?

Se presenta la definición en un cartel:

MEDIO AMBIENTE: Sistema de elementos abióticos, bióticos y socioeconómicos con que interactúa el hombre, a la vez que se adapta al mismo, lo transforma y lo utiliza para satisfacer sus necesidades.

Se explica el contenido de las palabras destacadas.

Se pide pongan ejemplo de los elementos destacados. Señalar que el hombre también forma parte del medio ambiente.

Se explica entonces la necesidad de proteger los suelos, el agua, la flora, la fauna.

Escuchar cómo lo hacen.

Estas palabras se presentan en tarjetas y se utiliza la Lengua de Señas Cubanas (LSC) para su mejor comprensión.

A modo de conclusiones se plantea que en próximas actividades se tratará el tema y se orienta investigar con la familia sobre cómo cuidar y proteger el medio ambiente.

Actividad 2:

Título: Los problemas ambientales que afectan mi localidad.

Objetivo: Conversar sobre los principales problemas ambientales de la localidad encaminados a proponer su solución.

A modo de introducción se plantea que en el día de hoy crearemos una brigada con el nombre “Protegiendo la naturaleza”, y se forman dos equipos, se les explica que se va a realizar un recorrido por la comunidad donde se encuentra la escuela y cada equipo va a anotar los problemas que ellos consideren afectan al medio ambiente, el segundo equipo va a proponer acciones para su cuidado y protección.

Les explico cómo se debe cuidar y ahorrar el agua y los beneficios que nos aporta tanto a las plantas como al hombre de forma general, todo lo que hace el hombre produciendo daños al medio ambiente, afecta en gran medida la calidad de vida de los peces y de las personas que habitan en sus alrededores.

Les explico que uno de los enemigos actuales del medio ambiente es el hombre, este con actitudes irresponsables daña la calidad de vida de las plantas y con esto la de los animales también, aun conociendo que con esa actitud pone en riesgo su vida y la de otras personas.

Actividades posteriores a la investigación:

Debate por cada equipo sobre lo observado, oriento realizar un dibujo, párrafo o composición sobre lo observado. Tener en cuenta el trabajo con la comunicación, el uso de láminas, rótulos de manera que el mensaje sea de fácil comprensión para los escolares.

Luego de terminar se realizan las siguientes preguntas:

¿Consideran importante la actividad que realiza el hombre al cuidar los árboles?

¿Contribuyen al cuidado y protección del medio ambiente?

¿Qué actividades ustedes realizan que contribuyen a protegerlo?

Los dibujos y trabajos realizados serán expuestos en el mural.

Actividad 3:

Título: Las plantas medicinales protegen nuestra salud.

Objetivo: Crear un jardín con las diferentes plantas medicinales que existen en áreas cercanas a la escuela, así como su cuidado y protección.

Desarrollo: se les orienta a los alumnos que deben documentarse en la biblioteca de la escuela sobre las diferentes plantas que existen, apoyándose en todas las bibliografías que traten sobre este tema y con la ayuda de la familia y vecinos de la comunidad que dominen sobre el tema.

Se les realizan las siguientes preguntas:

¿Qué tipos de plantas medicinales conocen?

¿Qué importancia tienen estas plantas medicinales para el hombre?

¿Qué hay que hacer para cultivarlas?

¿Qué beneficios le brindan los árboles al hombre?

Se les orienta que traigan plantas pequeñas y semillas de las plantas ya conocidas por ellos para confeccionar un jardín de plantas medicinales, este se realizara donde las plantas reciban la mayor cantidad de sol posible. Después se siembran las plantas, se riega por igual y se mantiene limpio el jardín, se le orienta la necesidad de su cuidado y se forman dúos para su atención diaria. Se les pide que deben dibujar lo observado cada semana para realizar un análisis de todo lo observado y se valoraran las causas que han permitido su desarrollo. Se abordará la importancia que se le atribuye a su cuidado y protección.

Se orienta realizar estas tareas en el hogar con la ayuda de la familia.

Actividad 3:

Título: Cuidemos la naturaleza.

Objetivo: despertar el interés de los alumnos por el cuidado y protección del medio ambiente y su importancia.

Desarrollo: La actividad se realizarán equipos de tres alumnos para investigar las diferentes formas de contaminación del medio ambiente y cómo podemos impedirlos.

Guías de preguntas:

- Identificar las formas que pueden contaminar el medio ambiente.
- Mencionen medidas para el cuidado y protección del agua.
- Mencionen medidas para el cuidado y protección de la flora y la fauna.
 - ¿Qué elementos contaminan la localidad?
 - ¿Qué hacer para evitar la contaminación?
 - ¿Qué hacer para cuidar las plantas y los animales?
 - ¿Qué podemos realizar para incrementar el jardín de la escuela?
 - ¿Qué monumentos están cercanos a la escuela?
 - ¿Qué actividades se realizan para cuidarlos?

A partir de la opinión de los escolares se proponen las acciones a desarrollar y se orienta la realización de dibujos de cómo ellos imaginan la escuela y sus alrededores.

Los trabajos realizados se expondrán en el mural de la escuela.

Actividad 4

Tema: ¿Qué sabemos sobre el cuidado y protección del medio ambiente?

Objetivo: Comprobar el conocimiento que poseen los alumnos sobre el cuidado y protección del medio ambiente.

En esta actividad se realizará a modo de un encuentro de conocimientos, para lo que se formarán dos equipos y se presentan una serie de preguntas en una rifa que realizará el escolar que más se destacó en las actividades anteriores.

Ejemplo de las preguntas:

- ¿Cómo contribuirías a proteger el medio ambiente en tu localidad?
- ¿Cuidas tú la flora y la fauna? Ejemplifique con dos elementos.
- ¿Cómo proteges ahorras el agua?
- ¿Cómo contribuyes con la limpieza del medio que te rodea?
- ¿Cómo en tu comunidad contribuyes a cuidar y proteger el medio ambiente?
- ¿Cómo tú familia contribuye con esta tarea?
- ¿Qué pudiste comprobar en el jardín de plantas medicinales que realizamos en la escuela?

Se pueden presentar otras preguntas que surjan en la actividad, la que se realiza en un ambiente sano, al aire libre y de una forma amena, sin descuidar una adecuada comunicación.

Actividad 5:

Título: Amemos la naturaleza.

Objetivo: Realizar un concurso donde los alumnos reflejen como cuidan y protegen la naturaleza.

Desarrollo: Se convocan a todos los escolares. Los promotores del concurso son los integrantes de la brigada "Cuidemos la naturaleza". Se le da a conocer a los concursantes el objetivo de la actividad y las bases para la realización del concurso.

Bases del concurso:

- Se concursará en narración.
- En forma de composición.
- En forma de dibujo.
- Los trabajos deben entregarse en un plazo de 15 días y se realizarán con crayolas, tempera, lápices de colores.

El concurso está referido a cómo el hombre protege la naturaleza y cómo con esto contribuye al cuidado y protección del medio ambiente.

Una vez entregado los trabajos se montará una exposición en el aula y los participantes explicarán el contenido de su trabajo según las preguntas siguientes:

¿Cuál es el contenido de tu dibujo, composición o narración?

¿Qué te motivó a realizarlo?

¿Cómo tú proteges la naturaleza?

¿Cómo contribuyes al cuidado del medio ambiente?

Se seleccionarán los mejores trabajos con la crítica de los escolares y se entregarán certificados de reconocimientos en el matutino donde se explicó el contenido del concurso.

Se orientará que para la próxima actividad se realizará una excursión para observar como el hombre protege el medio ambiente.

La aplicación de las actividades corroboró que los escolares adquirieron conocimientos relacionados con el medio ambiente, cómo protegerlo y cuidarlo, qué acciones desarrollar desde su posición como escolares para contribuir a su cuidado y protección; se demostró además que las actividades organizadas y planificadas según las potencialidades de los escolares, teniendo en cuenta sus intereses y motivaciones contribuyen a despertar en ellos el interés por la realización de tareas en aras de embellecer su aula, mejorar su aspecto personal, cuidar los medios con que se dispone para desarrollar las actividades y sentir un nivel de responsabilidad, motivación y satisfacción al sentirse parte del medio que los rodea, por lo que se consideran viables y efectivas.

Es oportuno destacar que se presenta una muestra de las actividades desarrolladas, pues la realización de una de ellas conllevó al desarrollo de otras entre las que se destacan: excursiones, visitas a tarjas, actividades de sembrar plantas en el jardín de la escuela, arbolitos del saber, trabajo en el huerto escolar y actividades investigativas que sirvieron de base al desarrollo de las actividades que le antecedieron.

CONCLUSIONES

La educación ambiental constituye una tarea de la escuela, bajo la dirección del maestro, aprovechando las potencialidades del contenido de las diferentes asignaturas para su tratamiento; para su implementación se requiere de la cooperación de la familia y la comunidad, partiendo de ejemplos de actuación de los agentes educativos que rodean a los escolares; problemática que se hace más difícil en los escolares sordos, por sus limitaciones en la comunicación.

REFERENCIAS

Barreda, M. y Gutiérrez, M. (2014). *Manual para la estimulación de la audición y el lenguaje oral en niños sordos con implante coclear*. La Habana: Pueblo y Educación.

Borges S. (2015). *Pedagogía Especial e inclusión educativa*. Ministerio de Educación, Cuba.

Colectivo de autores. (2017). *Perfeccionamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el sistema nacional de educación*. Centro Nacional de Áreas Protegidas. La Habana, Cuba.

Fresquet, M. (2015). *Atención educativa a los escolares hipoacúsicos en el contexto de la Educación Primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Haedo, C. (2003) *La educación ambiental en Cuba*. Ciudad de la Habana, Cuba.

Rodríguez, X. y Castellanos, R. (2013). *Fundamentos de psicología*. La Habana: Pueblo y Educación.

Leyva, M. (2018). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Habana: Pueblo y Educación.

EL IMPLANTE COCLEAR Y EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN UN PROBLEMA DE LA PEDAGOGÍA ACTUAL

THE COCHLEAR IMPLANTS AND THE DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATION A PROBLEM OF THE CURRENT PEDAGOGY

Maritza Pérez Soria¹, maritza@ult.edu.cu

Liseth Irene Rondón Gómez², lisethrg.log@estudiante.ult.edu.cu

Blanca Nieves Rivas Almaguer³, blanca@ult.edu.cu

RESUMEN

El desarrollo del vocabulario en los escolares sordos con implante coclear constituye una problemática en el campo de la Logopedia como ciencia pedagógica especial, teniendo en cuenta que el desarrollo del vocabulario es esencial para lograr una buena comunicación oral ya que influirá determinadamente en el desarrollo de la personalidad de estos escolares. Al realizar una sistematización teórica y práctica en este sentido, concluimos que debido a la complejidad y relevancia de esta temática es necesario profundizar en la búsqueda de alternativas de propuestas prácticas que contribuyan al desarrollo del vocabulario de estos escolares desde el quehacer del maestro logopeda. Este trabajo a través de actividades prácticas, asequibles, dinámicas, variadas y flexibles, permitió cumplir con el objetivo propuesto para esta investigación el desarrollo del vocabulario de los escolares sordos con implante coclear logrando que interactúen con sus coetáneos de forma más favorable y logren expresar sus vivencias de manera lógica y contextual.

PALABRAS CLAVES: vocabulario, actividades, sordos, implante coclear.

ABSTRACT

The development of vocabulary in deaf schoolchildren with a cochlear implant constitutes a problem in the field of Speech Therapy as a special pedagogical science, taking into account that the development of vocabulary is essential to achieve good oral communication since it will decisively influence the development of speech and the personality of these schoolchildren. When carrying out a theoretical and practical systematization in this sense, we conclude that due to the complexity and relevance of this subject it is necessary to delve deeper into the search for alternative practical proposals that contribute to the development of the vocabulary of these schoolchildren from the task of the speech therapist teacher. This work, through practical, affordable,

¹ Licenciada en Logopedia. Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Asistente de la disciplina Logopedia del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5818-3290>.

² Licenciada en Logopedia. Maestra Logopeda del Círculo Infantil Zapaticos de Rosa, del municipio Las Tunas. Las Tunas, Cuba. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6456-2868>.

³ Licenciada en Educación Especial. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular de la disciplina Formación Pedagógica General del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8243-865>.

dynamic, varied and flexible activities, made it possible to fulfill the objective proposed for this research: the development of the vocabulary of deaf schoolchildren with cochlear implants, allowing them to interact with their peers in a more favorable way and to express their experiences in a logical and contextual manner.

KEY WORDS: vocabulary; activities; deaf persons; cochlear implant.

INTRODUCCIÓN

Nuestra Política Educativa no desconoce con los cambios que se producen de manera paulatina en la Educación Especial en las diferentes partes del mundo, lo cual genera nuevas prácticas y da respuesta a la diversidad a partir del reconocimiento del derecho a la educación como un aspecto básico para el desarrollo humano, tal como se asevera en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948).

En Cuba se promueve, la educación de escolares con igualdad de derechos y oportunidades para todos, al respecto en la Constitución de la República de Cuba, se declara que: “la educación es un derecho de todas las personas y responsabilidad del Estado, que garantiza servicios de educación gratuitos, asequibles y de calidad para la formación integral, desde la primera infancia hasta la enseñanza universitaria” (2019, p. 6).

Un hecho importante que marcó pautas en la atención educativa del escolar sordo en Cuba fue la llegada del doctor Desiderio Weiss en 1945, logopeda y foniatra, exprofesor de la universidad de Viena y secretario de la sociedad internacional de Logopedia y Foniatría, quien brindó orientaciones sobre logopedia y estimulación auditiva a instituciones especializadas, además de impartir cursos de verano en la universidad de La Habana. A partir de aquí comenzaron a adaptar programas de la enseñanza general a la especializada para elevar la calidad de la educación de los escolares sordos.

En el año 1959 funcionaban en todo el país cuatro escuelas para alumnos sordos, con apoyo del patronato de Logopedia y Foniatría. (Una en La Habana y las demás en Matanzas, Santa Clara y Camagüey). Ya en 1960 se crea la sección de Educación Especial y las escuelas privadas debido a la ley de nacionalización, pasan a formar parte de la red de escuelas del Ministerio de Educación.

En la década de los 70 surge la sección: técnica-docente, que fue denominada educación de sordos e hipoacúsicos con el asesoramiento del foniatra doctor: Ricardo Cabanas Comas, para el trabajo de articulación y estimulación auditiva. Como parte de este subsistema de educación a través de los años la educación para niños sordos ha transitado por los diferentes momentos que ha tenido el perfeccionamiento de la educación especial.

Así en el año 2004, como parte de la Batalla de Ideas, se inicia en Cuba un nuevo Programa de la Revolución, denominado “Implantes Cocleares para niños Sordos”, el cual ha permitido ampliar las posibilidades de comunicación y aprendizaje para satisfacer en mayor medida sus necesidades aprovechando al máximo sus potencialidades para integrarse de forma plena en la sociedad. A decir del coordinador general del Grupo Nacional de Implantes Cocleares, doctor Paz, (2019) es uno de los logros del Sistema Nacional de Salud Pública y muestra de su constante preocupación por los niños y en especial aquellos que tienen alguna discapacidad.

En nuestro país existen escuelas para escolares sordos, sin embargo, la educación de los escolares sordos con implante coclear está concebida en las escuelas primarias, donde el escolar debe ser capaz de asimilar los contenidos básicos, cumplir los objetivos del grado, así como desarrollar habilidades y formar los hábitos que se establecen en esta educación. En este sentido, en el primer grado el escolar sordo con implante coclear debe pronunciar correctamente los sonidos de nuestro idioma, conocer nuevas palabras y su significado.

Hacemos un aparte para significar que estos escolares como podemos ver se insertan a dos escenarios educativos diferentes, dígame la escuela especial para trastornos sensoriales o como se expresa anteriormente las escuelas primarias como nueva modalidad educativa, nos referimos a la inclusión educativa, término que ha sido definido por Borges y Orosco (2014) donde, entre los agentes educativos se destaca la labor de los logopedas los que están llamados a: “plantearnos metas reales, es coordinar acciones entre todos aquellos que tenemos la inmensa responsabilidad de formar un hombre reflejo de su época histórica”. (Citado en Zaldívar, 2018).

En la práctica pedagógica se observan insuficiencias en el desarrollo del vocabulario de los escolares sordos con implante coclear y como resultado, se detectaron algunas manifestaciones relacionadas con: alteraciones en la pronunciación de los sonidos del habla, caracterizados por sustituciones, omisiones, distorsiones y adiciones; el volumen del vocabulario es insuficiente para el grado, con dificultades para utilizar la palabra en dependencia de su significado.

Estos elementos permiten develar una contradicción entre los objetivos planteados para el primer grado, dirigidos a pronunciar correctamente los sonidos de nuestro idioma, conversar acerca de asuntos muy relacionados con su vida personal, conocer el significado de nuevas palabras y narrar cuentos sencillos y las insuficiencias que se presentan en el desarrollo del vocabulario de los escolares sordos con implante coclear.

En nuestro país, numerosos han sido los autores que han abordado el tema del desarrollo del vocabulario en escolares sordos con implante coclear, entre los que se destacan: Rodríguez, Castellanos (2006), Chkout (2013), Barreda y Gutiérrez (2014), en este orden han realizado propuestas de valor teórico y práctico que orientan el trabajo del maestro logopeda; sin embargo, considero que por su complejidad y relevancia es necesario continuar profundizando en propuestas prácticas que contribuyan al desarrollo del vocabulario de estos escolares desde el quehacer del maestro logopeda.

Sustentos teóricos del desarrollo del vocabulario en escolares sordos con implante coclear

En el caso de los niños sordos con implante coclear la deficiencia anatomofisiológica del analizador auditivo es el defecto primario que origina dificultades en el desarrollo del lenguaje oral, en su función comunicativa con el mundo que lo rodea, siendo este el defecto secundario.

Lo que a su vez puede provocar como defecto terciario dificultades en la esfera cognoscitiva y afectivo-volitiva de la personalidad de estos escolares. Conocer cómo se estructura el defecto en esta entidad diagnóstica orienta al maestro logopeda hacia dónde debe dirigir las ayudas que le permitan propiciar cambios en el desarrollo del vocabulario del escolar sordo con implante coclear.

El implante coclear es uno de los avances científicos más significativos para el tratamiento de los trastornos auditivos severos. Varios han sido los autores que han dado a conocer que es un implante coclear y cómo funciona entre ellos podemos citar al Otoneurologo Cassaletta (2019), se trata de un dispositivo electrónico que permite a los sonidos ser procesados y enviados al nervio auditivo por un proceso de codificación y amplificación, o sea acceder a todos los sonidos del habla y mejorar las habilidades comunicativas para la comprensión y expresión del lenguaje. En relación con este tema, pero en el área de la rehabilitación encontramos los trabajos de Juan (2016) y Jordi (2019), reconociendo los beneficios de acciones terapéuticas desde la audiolología que por supuesto requieren de un tratamiento logopédico de excelencia.

Coherente con estas ideas Barreda (2014) afirma que:

...las experiencias pedagógicas cubanas, siendo consecuentes al enfoque histórico cultural de Vigotski y de sus seguidores, demuestran que al hablar de Implante Coclear no se trata de un tipo de cirugía correctiva, sino de una mediación instrumental guiada por los agentes educativos (mediadores sociales: maestros, familias y comunidad), que permite promover la Zona de Desarrollo Próximo del niño en el plano sensorial, en la comunicación, comprensión del lenguaje y el desarrollo del pensamiento en general (p.3).

Teniendo en cuenta que este desarrollo lo favorecen los agentes educativos y una parte le corresponde a la institución educativa entonces, para la dirección del proceso pedagógico se han utilizado como base los principios planteados por Addine (2002), esencialmente el principio de la asequibilidad, sistematización de la enseñanza, comunicación, atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo del proceso docente-educativo, los cuales permiten concebir el proceso de atención logopédica de forma planificada, organizada y dirigida con el fin de potenciar el desarrollo de la comunicación oral y por ende, ampliar el vocabulario de los escolares sordos con implante coclear.

De la Logopedia se asumen los enfoques y principios del trabajo logopédico, teniendo en cuenta, que este debe realizarse tomando como base la personalidad del escolar, sus aspectos negativos y positivos, con vistas a su posterior transformación. No se trabajan aspectos aislados, sino el lenguaje como un todo, por ello se debe tener en cuenta el desarrollo de los tres componentes de lenguaje: fónico-léxico -gramatical.

La atención logopédica, es una categoría esencial que define Fernández (2012) y lo concibe como:

el proceso especializado dirigido por el logopeda, de carácter integral, multi e interdisciplinario que se desarrolla preferentemente, en los diferentes contextos educativos, preescolares y escolares, la familia y la comunidad. Se inicia con el diagnóstico y utiliza como vía el método integral de atención logopédica, las ayudas, recursos y apoyos que propician la prevención, la estimulación y el desarrollo del lenguaje, la corrección y la compensación de los trastornos del lenguaje y la comunicación, el desarrollo multilateral del niño y la evaluación y seguimiento de los resultados (p.46).

Para organizar el proceso de atención logopédica con el objetivo de potenciar el desarrollo del vocabulario en escolares sordos con implante coclear se argumentan un conjunto de actividades, esta categoría ha sido definida por varios autores, desde el punto de vista psicológico, González (2001) la define como: "Aquellos procesos

mediante los cuales el sujeto, respondiendo a sus necesidades se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma” (p.91).

Autores como Pérez y Merino, (2017) consideran como actividad “las acciones que desarrolla un individuo o una institución de manera cotidiana como parte de sus obligaciones, tareas o funciones”. Ambos criterios guardan estrecha relación con la concepción de actividades que se propone esta investigación ya que es en el marco del quehacer del logopeda y el accionar del escolar, donde se van a materializar estas actividades para el desarrollo del vocabulario.

Connor, Craig, Raudenbush, (2006), así como Nikarpo, (2009), coinciden en señalar el impacto positivo sobre el desarrollo del lenguaje en escolares sordos, especialmente si el implante coclear se realiza de manera temprana, por lo que reconocen la flexibilidad neurológica que se expresa en esta edad, lo que permite lograr mejores resultados.

Por otra parte, autores como Duchesne, Sutton y Bergeron, (2009), Inscoc, Archbold y Nikolopoulos, (2009), Torres, Santana y Ramos, (2011), se han dedicado, en esta diversidad de escolares, al estudio del vocabulario. Estos autores coinciden en plantear que, en comparación con sus iguales oyentes, los escolares sordos tardan más tiempo en adquirir las primeras palabras, cuentan con un número significativamente inferior de palabras y su ritmo de adquisición e incorporación al almacenamiento lexical es más lento y no aumenta de manera significativa a partir de las primeras 50 palabras.

En Cuba, Castellanos y Rodríguez, (2006), Chkout, (2013), Barreda y Gutiérrez, (2014), han particularizado en el tema del desarrollo del vocabulario de los escolares sordos con implante coclear, en este orden, argumentan la incidencia del daño orgánico del analizador auditivo en el desarrollo del vocabulario, proponen indicadores que permiten explorar el desarrollo del vocabulario en esta diversidad de escolares, así como elementos de carácter didáctico que orientan el trabajo del maestro logopeda.

Relacionado con vocabulario contamos con los aportes de Dickinson, (2019) que laboró en la Universidad de Vanderbilt donde hace referencia a la repercusión de actividades y el juego de libros sobre el aprendizaje del vocabulario, este autor planteaba que en la medida que usted ayude a su hijo en el desarrollo del vocabulario, este tendrá una vida plena y satisfactoria. En el marco de esta investigación, el vocabulario es una categoría relevante.

Sobre esta categoría han incursionado; Fernández (2012), Spencer (2016), entre otros. Un aspecto en el que la mayoría de estos autores coinciden es que constituye un conjunto más o menos complejo de términos que componen un idioma o lenguaje. El vocabulario varía para cada idioma y tiene como una característica significativa la de transformarse con el paso del tiempo de acuerdo al agregado o abandono de algunas palabras.

Sin embargo, al analizar su esencia consideramos que lo precisan desde una posición reduccionista al soslayar la calidad y el significado como componentes esenciales del vocabulario. A partir de la sistematización de investigaciones realizadas sobre esta polémica temática, Pérez y Merino, (2013) definen vocabulario como:

conjunto de palabras que domina una persona o que utiliza en sus conversaciones cotidianas. Además, hay que subrayar que existen, por tanto, dos tipos claramente

diferenciados de vocabulario. Uno de ellos es el que se conoce como vocabulario activo, y es aquel que una persona no sólo entiende por sí sola, sino que además utiliza de manera frecuente a la hora de expresarse. El segundo de ellos es el que recibe el nombre de vocabulario pasivo. Este, por su parte, es aquel que alguien puede entender sin ningún tipo de problemas y sin ayudas pero que luego no es capaz de utilizar cuando se expresa, sea ya por escrito o por vía oral (p.1).

Se asume la definición de vocabulario antes referida porque implícitamente tienen en cuenta los indicadores que propone Fernández evaluar en la exploración logopédica relacionados con: volumen, calidad y significado, al tener en cuenta que es esa cantidad de palabras que la persona domina para expresarse cotidianamente, porque para esto necesitamos contar con un acervo de palabras, el conocimiento de dónde las utilizamos, para qué y por qué, expresadas de forma clara, correcta, entendible, por lo que consideramos que estos tres componentes constituyen contenido esencial del vocabulario.

Es por esto que los especialistas en búsqueda de métodos para desarrollar el vocabulario de estos escolares asumen diferentes tendencias, existen divergencias acerca de los sistemas comunicativos a utilizar con los escolares sordos e hipoacúsicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que ha promovido que los maestros asumieran y actualmente asuman modelos educativos en la atención a las personas sordas con implante coclear, que se revelan fundamentalmente en los métodos de comunicación utilizados como vías para acceder al aprendizaje, teniendo en cuenta los resultados alcanzados en la práctica pedagógica.

En este sentido, es el maestro y particularmente el logopeda, como agente socializador quien contribuye con su quehacer cotidiano a la formación integral de las nuevas generaciones, fundamentalmente en el desarrollo del vocabulario de los escolares que tienen una discapacidad sensorial de tipo auditiva desde los primeros grados.

Ha sido una práctica que los maestros de escolares sordos e hipoacúsicos fueron formados a partir de un modelo oralista: que se manifiesta en la utilización de la comunicación oral, también conocida como auditiva-oral, que es un sistema de comunicación que requiere de la audición para procesar el lenguaje hablado y la expresión oral. En este caso la lectura labiofacial está incluida dentro de esta comunicación, pues se refiere al reconocimiento de las palabras habladas por los movimientos de la boca y las expresiones faciales.

Posteriormente con la apertura hacia nuevas formas de comunicación en la educación de estas personas, se comienza su preparación en otros sistemas comunicativos, es a partir de este momento que se asume el Modelo Educativo Bilingüe: que se manifiesta en el aprendizaje de dos lenguas: la lengua de señas de los sordos (LS) y la lengua que se habla en su país (español, en nuestro caso); la segunda lengua está dirigida fundamentalmente a la modalidad escrita y la forma oral se utiliza para aquellos sujetos que tengan potencialidades para ella.

Diagnóstico inicial de desarrollo del vocabulario del escolar sordo con implante coclear

Para el diagnóstico inicial se emplearon la exploración logopédica, la guía de observación a clases, encuestas a la familia, maestra y otros especialistas que

interactúan con el escolar y el análisis de documentos, tales como: expediente psicopedagógico, estrategia de intervención psicopedagógico y logopédico. Estos métodos se emplearon para evaluar los indicadores: volumen, calidad y significado. El procesamiento de la información permitió determinar las siguientes manifestaciones relacionadas con el desarrollo del vocabulario del escolar de la muestra.

- el desarrollo del vocabulario es pobre y limitado de acuerdo a la edad y grado del niño, y se encuentra más desarrollado el pasivo.
- en ocasiones se le dificulta utilizar la palabra en dependencia de su significado.
- dificultades en la pronunciación de los sonidos del habla, caracterizados por sustituciones, omisiones, distorsiones, y adiciones.

Estos análisis nos permiten concluir que existen marcadas dificultades en el desarrollo del vocabulario en escolares sordos con implante coclear teniendo en cuenta las exigencias para su edad y grado escolar.

Propuesta de actividades para desarrollar el vocabulario de los escolares sordos con implante coclear

Con el objetivo de dar respuesta a estas manifestaciones se proponen un conjunto de actividades, en las que tuvo en cuenta las necesidades fundamentales de estos escolares, dadas por la autora Barreda (2014):

- Necesidad de estimulación para la adquisición o desarrollo del lenguaje oral (cuando el implante se realiza en edades tempranas)
- Necesidad de comunicación, generalmente asociadas a la enseñanza aprendizaje del lenguaje oral (cuando se realiza el implante en edad escolar)

En correspondencia con estas necesidades se proyecta el trabajo con los métodos auditivo verbal y auditivo oral. En el auditivo-verbal según esta autora, se enseña a los escolares implantados en edades tempranas a escuchar, comprender y desarrollar el lenguaje oral. Cuando Barreda (2014) se refiere al método auditivo-oral plantea que este tiene como objetivo que los escolares que adquieran el implante tardíamente aprendan a utilizar la información acústica de los sonidos del habla como complemento de su modalidad de comunicación para mejorar su expresión.

Ambos métodos transitan por cinco etapas de intervención:

Detección: el que tiene como objetivo que la persona llegue a detectar con exactitud la presencia o ausencia del sonido.

Discriminación: tiene la finalidad de diferenciar unos sonidos de otros.

Identificación: tiene como fin, el reconocimiento de estímulos auditivos en contextos cerrados, con pistas que ayuden a identificar los sonidos.

Reconocimiento: permite asimilar a la fase anterior, pero en situaciones abiertas fuera de contexto.

Comprensión: cuando la persona se enfrenta a conversaciones cada vez más complicadas.

En las actividades que se proponen también se destaca el empleo de los componentes de la lengua de señas:

- Lectura labial: consiste en reconocer las palabras, captar el mensaje, mediante la percepción del movimiento de los órganos articulatorios visibles (labio, lengua, dientes, así como los músculos faciales)
- Lengua de señas cubanas: es instaurada en los escolares antes del implante coclear, la cual sirve de impulso heurístico para el aprendizaje de la segunda lengua, el español: oral y escrito.
- Dactilología: es considerado el alfabeto manual, que representa todas las letras de nuestro idioma, donde se establece una correspondencia entre la letra con una configuración determinada de la mano.

Otro elemento que cobra un valor singular en las actividades que se presentan en esta investigación es el método fónico- analítico- sintético: que se utiliza en los procesos de aprendizaje de la lectoescritura en primer grado, que para organizar este proceso en escolares sordos con implante coclear es necesario realizar algunas adecuaciones a este método, en las que se empleen los analizadores conservados, con énfasis en la percepción visual.

Las actividades que se proponen serán implementadas en el proceso de atención logopédica a través de tratamientos individuales y colectivos, con el objetivo: de desarrollar el vocabulario de los escolares sordos con implante coclear. Para la confección de ellas se ha tenido en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial que demuestran las insuficiencias en el desarrollo del vocabulario y las potencialidades que presenta el escolar. Las actividades tienen una estructura metodológica que responde a: introducción, desarrollo y conclusiones, las cuales se presentan a continuación:

Actividad 1

Tema 1: Ricitos de Oro y los tres osos.

Objetivo: desarrollar el vocabulario a partir de la narración del cuento Ricitos de Oro y los tres osos fomentando en el escolar el respeto y la obediencia.

Método: auditivo-oral.

Procedimiento: narración, conversación y observación.

Medios de enseñanza: objeto real, láminas y marionetas.

Material verbal: oso, bosque, casa, niña, árbol, flores, sopa, mesa, habitación, cama y ventana.

Introducción:

Motivación: invitar al escolar a descubrir una sorpresa.

¿Qué será? ¿Por el tamaño será grande o pequeño?

¿Qué son? ¿Cómo se llaman?

¿Te gustan los osos? ¿Por qué?

Hoy te invito a escuchar un cuento de tres osos y una niña llamada Ricitos de Oro, debes prestar atención para que después respondas algunas preguntas.

Desarrollo:

Narrar el cuento Ricitos de Oro y los tres osos.

Preguntas:

¿De quién trata el cuento? ¿Cuántos osos eran? ¿Qué formaban ellos?

¿A dónde fueron a pasear? ¿Qué pasó cuando salieron de su casa?

¿Cómo se llamaba la niña? ¿Por qué? ¿Qué hizo? ¿Fue correcto? ¿Por qué?

¿Si te encontraras en una situación como esta que habrías hecho?

¿Qué dijeron los osos al llegar a su casa? ¿Qué hizo la niña al ver los osos?

¿Qué aprendió Ricitos de Oro?

Conclusiones:

Realizar un breve conversatorio acerca de la importancia de ser obedientes y respetuosos.

Tarea

Traer un dibujo relacionado con el cuento.

Actividad 2

Tema 2: La granja.

Objetivo: pronunciar palabras con el fonema /g/ fomentando el amor por los animales.

Método: auditivo-verbal.

Procedimiento: observación y conversación.

Medios de enseñanza: lámina, video musical y tarjetas.

Material verbal: gallo, gallina, gato, ganso, guanajo, granja, montaña y verde.

Introducción:

Motivación: comenzar recordando lo que hablamos en la actividad anterior. Revisar la tarea orientada.

Presentar el video musical “La granja de mi Tío”.

¿Qué animales observaste? ¿Cómo hacían? ¿Dónde vivían?

En el día de hoy te invito a escuchar un cuento de unos animales muy divertidos.

Desarrollo:

Presentar lámina relacionada con el cuento

Narrar el cuento:

Cerca de la montaña verde está la granja de Pedro y Elena, donde viven muchos animales que son muy divertidos, el perro ladra (jaujau) para asustar a los pollitos

(piopio) porque ellos les esconden su hueso y aunque la gallina (cloclo) y el gallo (kikiriki) los regañan estos se escondían en la hierba que se come el chivo (beeee), pero lo más gracioso es que el perro no sabe, que quién le esconde los huesos es el gato (miaumiau), porque le gusta jugar con ellos y dice la vaca Lola llamando a sus terneros (mumumu) que no hay lugar más bonito que la granja de Pedro y Elena.

Luego realizar las siguientes preguntas:

¿Dónde estaba la granja?

¿De qué color era la montaña? Luego pedir que identifique el color (verde).

¿Qué hacía el perro, la gallina, el gallo y los pollitos?

¿Quién escondía los huesos del perro?

¿Cómo se llamaba la vaca?

¿Qué son todos ellos?

¿Tienes alguno en casa? ¿Cuál? ¿Cómo se llama? ¿Cómo lo cuidas?

¿Qué otros animales domésticos conoces?

Retomar la lámina para que mencione nombres de otros animales donde se encuentre el fonema /g/.

A continuación, se le entrega hoja y lápiz para que escriba 3 de estas palabras y forme una oración con una de ellas.

Conclusiones

Evaluación y despedida

Tarea

Busca y recorta animales que viven en el zoológico.

Resultados de la implementación de la propuesta de actividades para el desarrollo del vocabulario en escolares sordos con implante coclear

Después de aplicada la propuesta de actividades encaminadas al desarrollo del vocabulario en escolares sordos con implante coclear se comprobó que existen resultados satisfactorios en el escolar, evidenciado esto al aplicar los instrumentos para el diagnóstico final. Es necesario significar que estamos en presencia de un escolar cooperador que muestra interés por las actividades muy motivado, interesado por aprender y adquirir nuevos conocimientos como fue la introducción de nuevos vocablos con su significado, esto permitió cumplir con el objetivo propuesto para esta investigación acercando el desarrollo del vocabulario del escolar implantado al ideal de un niño para su edad y grado.

REFERENCIAS

Addine, F. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En. *Colectivo de autores. Compendio de pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Barreda, M. y Gutiérrez, A. (2014). *Manual para la estimulación de la audición y el lenguaje oral en niños sordos con implante coclear*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cassaletta, L. (2019). *Implantes cocleares, ¿te suenan? La revolución del oído artificial*. Recuperado de: <https://www.google.com/amp/s/wwwsabervivirtv.com/neurología/implante-coclear-que-es-comofunciona-niños-adultos-1740/amp>
- Castellanos, R. y Rodríguez, X. (2006). *Actualidad en la educación de niños sordos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chkout, T. y Hernández, A. (2013). *El escolar sordo con implante coclear*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Connor, C. y Craig, R. Raudenbush, P. (2006). *The Age at Which Young Deaf Children Receive Cochlear Implants and Their Vocabulary and Speech-Production Growth: Is There an Added Value for Early Implantation?* Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17086075>.
- Constitución de la República de Cuba*. (2019). La Habana: Política.
- Duchesne, L. Sutton, A. Bergeron, F. (2009). *Language achievement in children who received cochlear implants between 1 and 2 years of age: group trends and individual patterns*. Recuperado de: <https://academic.oup.com/jdsde/article/14/4/465/488897>.
- Dickinson, D. (2019). *Como desarrollar el vocabulario de su niño: 7 formas*. Recuperado de: <https://www.google.com/amp/s/theconversation.com/amp/como-desarrollar-el-vocabulario-de-su-nino-7-formas-122691>
- Fernández, G. (2012). *Logopedia I parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, V. (2001). *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Inscoc, J., Archbold, A. y Nikolopoulos, T. (2009). Expressive spoken language development in deaf children with cochlear implants who are beginning formal education. *Deafness & Education International*, 11(1), 39-55.
- Jordi, P. (2019). *Audición e implante coclear. Rehabilitación logopédica*. Recuperado de: <https://www.irflasalle.es/audición-e-implante-coclear-rehabilitacion-logopedica/>
- Juan, E (2016). *Rehabilitación e implantes cocleares*. Recuperado de: <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-medica-clinica-las-condes-202-articulo-rehabilitacion-en-implantes-cocleares-S0716864016301183>
- Nikarpo, J. (2009). *Cochlear implants. Principles & Practices*. Recuperado de: https://books.google.com/cu/books?id=VUisHOMUkC&source=gbs_navlinks_s.
- Pérez, J. y Merino, M. (2017) Recuperado de: <https://definición.de/actividad/>
- Spencer, P. (2016). *El manual de Oxford de estudios para sordos en el lenguaje*. Recuperado de: <https://global.oup.com/academic/product/the-oxford-handbook-of-deaf-studies-in-language-780190241414?cc=us&lang=en&>.

Torres, M., Santana, R. y Ramos, A. (2011). *Estimulación temprana y desarrollo lingüístico en niños sordos con implante coclear el primer año de experiencia auditiva*. Revista de Investigación en Logopedia, 1(1), 56-75.

Zaldívar, Y. (2018). La inclusión educativa de los escolares con trastornos del espectro de autismo. Revista electrónica *Opuntia Brava*, 10(3), Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/>.

ANTECEDENTES DE LA PREPARACIÓN PSICOPEDAGÓGICA ESPECIAL DEL PROFESOR DE ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DE LA CONDUCTA

BACKGROUND OF THE SPECIAL PSYCHOPEDAGOGICAL PREPARATION OF TEACHER OF STUDENTS WITH BEHAVIORAL DISORDERS

Rosa María Hernández López¹, rosa@ult.edu.cu

Blanca Nieves Rivas Almaguer², blanca@ult.edu.cu

RESUMEN

Este trabajo constituye un resultado de investigación vinculado al proyecto institucional de la Universidad de Las Tunas: "La atención educativa de calidad a niños, adolescentes y jóvenes", y responde a la primera línea de desarrollo de la escuela de trastornos de la conducta: "La (...) superación y capacitación de los directivos y docentes en función del trabajo educativo y correctivo-compensatorio". Se plantea como objetivo: analizar la evolución histórica de la preparación psicopedagógica especial en la superación del profesor de la escuela de trastornos de la conducta del contexto cubano, y como novedad, se pretende develar las principales tendencias de este proceso. Para este estudio se emplearon como métodos de investigación el histórico y lógico, así como el análisis y la crítica de fuentes, lo cual permitieron determinar las regularidades y tendencias que se manifiestan en este proceso.

PALABRAS CLAVES: superación; trastornos de la conducta; preparación psicopedagógica especial.

ABSTRACT

This work constitutes a research result linked to the institutional project of the University of Las Tunas: "Quality educational care for children, adolescents and young people", and responds to the first line of development of the school for conduct disorders: "The (...) improvement and training of managers and teachers based on educational and corrective-compensatory work". The objective is: to analyze the historical evolution of the special psycho-pedagogical preparation in the overcoming of the professor of the school of conduct disorders in the Cuban context, and as a novelty, the aim is to reveal the main tendencies of this process. For this study, historical and logical, as well as the analysis and criticism of sources, were used as research methods, which allowed determining the regularities and trends that manifest in this process.

KEY WORDS: overcoming; conduct disorders; special psycho-pedagogical preparation.

INTRODUCCIÓN

La preparación psicopedagógica especial la define Rivas (2017) como un proceso intencional que se desarrolla en las condiciones habituales en las que transcurre la actividad pedagógica profesional, orientado a la profesionalización psicopedagógica

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular de la disciplina Formación Pedagógica General del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular. Jefa del departamento de Educación Especial en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

especial mediante la apropiación de saberes integrados, provenientes de las ciencias Psicología y Pedagogía especiales, que le permitan responder a la singularidad del objeto de trabajo, de los problemas y tareas profesionales, así como autotransformarse, transformar y perfeccionar la práctica educativa, correctiva-compensatoria en la escuela de trastornos de la conducta.

Por tanto, preparación psicopedagógica especial que se diseña como parte de la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta debe responder a las exigencias sociales y necesidades individuales. Estas exigencias y necesidades orientan la aprehensión de conocimientos actualizados y el perfeccionamiento de habilidades y valores para cumplir con las tareas profesionales de la actividad pedagógica, dirigida a la formación y desarrollo de la diversidad de adolescentes que asiste a esta escuela. Esta exigencia demanda profesores capaces de asumir cualquier reto, por complejo que sea.

La incursión en la práctica pedagógica, primero como metodóloga provincial y en estos momentos como profesora del Departamento de la Educación Especial, la participación en visitas de inspección a la escuela de trastornos de la conducta, el estudio de los documentos legales, metodológicos y administrativos, y la observación, permitieron corroborar las siguientes manifestaciones:

- Los profesores se muestran poco optimistas y tolerantes e injustos ante los modos de actuación inadecuados de los adolescentes con trastornos de la conducta.
- Los profesores se manifiestan más preocupados por el aprendizaje que por propiciar cambios en la esfera afectivo-volitiva de la personalidad de los adolescentes con trastornos de la conducta.
- En la preparación de los profesores predominan contenidos de las didácticas de las asignaturas sobre los de las ciencias psicológica y pedagógica especiales.

Es importante señalar que la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta tiene sus antecedentes en la formación inicial, en la que se conciben contenidos de las ciencias psicológica y pedagógica generales, con el propósito de prepararlo para instruir y educar a adolescentes que no tienen comprometido su desarrollo psicológico.

Los análisis anteriores permiten tomar en consideración la necesidad de profundizar en la evolución histórica de la preparación psicopedagógica especial en la superación del profesor de la escuela de trastornos de la conducta del contexto cubano, con la intención de develar las principales tendencias de este proceso que permitan proyectar una superación profesional más objetiva.

Estudio histórico de la preparación psicopedagógica especial, en la superación profesional, del profesor de la escuela de trastornos de la conducta

Desarrollar un estudio histórico y comprender la génesis de la necesidad de modelar la preparación psicopedagógica especial en la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta, requiere un análisis de sus antecedentes. En este sentido, se estudiaron metodologías de superación y preparación metodológica, programas, resoluciones ministeriales, leyes, decretos leyes

y literatura especializada, así como las consultas a especialistas relacionados con el objeto y campo que se investiga.

Para ello se toma como criterio los modelos de superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta impulsadas por eventos económicos, políticos y sociales en Cuba. Este criterio de periodización se escogió para delimitar las etapas de este análisis histórico, que se sustenta en los siguientes indicadores:

- El contenido que se considera en la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta.
- Formas y métodos que se emplean en la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta.

El criterio de periodización antes referido, los indicadores determinados y la sistematización teórica permitieron identificar las siguientes etapas de este estudio histórico y caracterizarlas con profundidad.

Se identificaron tres etapas: la primera abarca de 1979 al 2003 signada por la primera graduación universitaria de profesores de secundaria básica por un modelo de formación especializada; la segunda etapa que comprende de 2003 hasta 2009, establecida por un modelo de formación general e integral que impacta en la superación profesional para el profesor de secundaria básica; la tercera etapa de 2009 hasta 2017, instituida por un modelo de doble especialización que impacta en la superación profesional para el profesor de secundaria básica. A continuación se realiza un análisis histórico y lógico de cada etapa.

Primera etapa: Inicio de la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta (1979 al 2003).

Sin desconocer que desde antes de 1979 existieron en Cuba profesionales graduados universitarios que atendieron a adolescentes con trastornos de la conducta, no es sino a partir de este año, que se dan las condiciones para el inicio de la superación profesional para el profesor de secundaria básica, con las graduaciones universitarias procedentes de los planes de “Formación de Profesores de Nivel Superior” (o equivalentes) y de “Ampliación” (del Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”).

Con las primeras graduaciones se potenció el claustro de la escuela de trastornos de la conducta. Testimonios de algunos de estos profesores aseguran que estaban en mejores condiciones para dirigir el proceso pedagógico de los adolescentes de la educación regular, y que carecían de conocimientos y habilidades para propiciar modos de comportamientos autorregulados y aprendizajes de calidad en adolescentes con trastornos de la conducta. Este hecho constituyó una base para que se realizaran las primeras acciones de superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta.

Por estos años comienzan los llamados cursos por niveles y especialidades en cada provincia, con la intención de responder a las necesidades que reflejaban las caracterizaciones de los profesores. Con la constitución del Instituto de Perfeccionamiento Educativo (IPE) en el año 1980, según Castillo (2013), se diversifican las ofertas de superación; se desarrollan cursos y diplomados en los que

matricularon profesores de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta. Dichos cursos y diplomados eran dirigidos por especialistas graduados de la Educación Especial en países europeos.

El contenido psicopedagógico especial era extrapolado de los programas que se concebían en la formación inicial del profesional de la Educación Especial, en el que prevalecía un enfoque academicista, enfoque terapéutico y clínico, centrado en el defecto de los adolescentes con trastornos de la conducta más que en las posibilidades de desarrollo, a partir de las concepciones prevalecientes en esta etapa. Este contenido se trataba, en la superación profesional, de forma fragmentada, con enfoque conductista y descontextualizado de las necesidades y potencialidades de los profesores.

Los referidos testimonios confirman que estos especialistas tenían limitaciones científico-metodológicas para dirigir la superación profesional, adolecían de una especialización en trastornos de la conducta, en lo que poseían una cultura general resultado de experiencias foráneas. Estas aseveraciones corroboran las insuficiencias que existían para ofrecer una preparación psicopedagógica especial, que respondiera a los problemas del contexto de la escuela de trastornos de la conducta en el nivel secundaria básica.

Con el perfeccionamiento educacional y el respaldo jurídico del Decreto Ley 64/82 se crean nuevas escuelas de trastornos de la conducta. Desde sus inicios constituyeron matrícula alumnos de diferentes niveles educacionales, incluso adolescentes de secundaria básica, atendidos por profesores con limitados recursos psicopedagógicos para estimular su desarrollo integral.

En 1983 se editan resultados de autores de la extinta Unión Soviética. Majmutov fundamentó métodos de enseñanza problémica e investigativo que enriquecieron la didáctica del posgrado, al propiciar la independencia cognoscitiva y el desarrollo de capacidades creadoras; aunque Leyva (2007) afirma que en la práctica prevalecía un enfoque tradicional, que limitaba el desarrollo de habilidades profesionales para dirigir con independencia y creatividad el objeto de trabajo en la escuela.

Por estos años, también se publica en Cuba la obra de Makarenko, que hizo que las concepciones psicopedagógicas en relación con las posibilidades educativas de los adolescentes con trastornos de la conducta cambiaran paulatinamente hacia posiciones más humanistas, optimistas y desarrolladoras.

A partir de 1990, la situación política y económica del país provoca que se acelere la descentralización de la superación profesional. Este hecho favoreció que los contenidos se seleccionaran a partir de las necesidades de cada provincia. La revisión de programas de superación da cuenta de que prevalecía una mayor intención en concebir contenidos de las asignaturas del currículo y sus didácticas particulares de manera homogénea, sin tener en cuenta las particularidades del contexto de actuación profesional del profesor de secundaria de la escuela de trastornos de la conducta.

Como consecuencia de la difícil situación económica se evidenció una marcada desigualdad social; esto provocó que se manifestaran fenómenos sociales que influyeron de manera negativa en los adolescentes. Se incrementaron las indisciplinas

sociales, que en muchos casos se agudizaron por las limitaciones en el tratamiento educativo integral que se ofrecía a estos adolescentes.

Ante tal situación, el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta fue convocado a cumplir tareas de dirección del proceso educativo con una intencionalidad hacia el desarrollo afectivo y moral de sus adolescentes. Sin embargo, resultaba contradictorio que se evidenciara en lo concerniente al contenido de la superación una intención en la preparación científico-tecnológica, dirigido a potenciar la esfera intelectual, más que a la formación de valores, procesos afectivos y cualidades volitivas de la personalidad; que limitaba el desempeño de estos profesores en dicha escuela.

En 1992 se ratificaron los objetivos del posgrado y se establecieron como vertientes: la Formación Académica y la Superación Profesional. Más tarde se creó el Reglamento (Resolución No. 6/1996) que normaba la política de posgrado y se integraron los Institutos Superiores Pedagógicos y el Ministerio de Educación. Estos hechos fortalecieron el trabajo metodológico, de superación profesional e investigación. Se implementaron varias vías de superación como: cursos a tiempo parcial, presenciales por encuentros y a tiempo completo, la recalificación y diplomado.

Testimonios de los especialistas que impartieron los referidos cursos y diplomados, aseguran que en estas formas de organización de la superación profesional para el profesor de secundaria básica, el contenido se relacionaba con las didácticas de las asignaturas, y se trataba de manera fragmentada el relacionado con las ciencias psicológicas y pedagógicas generales, por tanto, el contenido continuaba descontextualizado de las exigencias que se le planteaban en la escuela de trastornos de la conducta.

Díaz (2014) afirma que en esta década se fundamentan habilidades pedagógico profesionales (investigar, diagnosticar, modelar y dirigir actividades con carácter correctivo-compensatorio) a formar y desarrollar, en lo particular, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial y la superación profesional para los maestros de la Educación Especial. Estas habilidades eran insuficientemente tratadas en la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta.

Con la generalización de la Maestría en Ciencias de la Educación en el curso 2002-2003, se incorporaron profesores de la escuela de trastornos de la conducta. En la malla curricular de esta figura del posgrado se concibieron contenidos relacionados con la atención a la diversidad, el diagnóstico, la evaluación, la prevención, y las características psicológicas del adolescente, desde una perspectiva general, y no se particularizó en concepciones psicológicas relacionadas con el trastorno de la conducta y su tratamiento pedagógico especial.

Si bien desde antes de esta etapa se fundamentó la relación entre los subsistemas del Sistema Nacional de Educación, por estos años hubo un mayor pronunciamiento por la integración entre la Educación Especial y las Educaciones: Preescolar, Primaria y Secundaria Básica, para perfeccionar el trabajo preventivo y correctivo-compensatorio de los trastornos de la conducta.

En informes de visitas a la escuela de trastornos de la conducta se corroboraron las insuficiencias de la integración entre las Educaciones Especial y Secundaria Básica, que limitó el aprovechamiento de las potencialidades científicas de los especialistas de la Educación Especial para preparar al profesor de secundaria básica en el contenido psicopedagógico especial desde el contexto de esta escuela; es decir, que cada educación realizaba sus actividades de superación profesional y trabajo metodológico por separado.

En el contenido psicopedagógico especial se evidenció un equilibrio clínico pedagógico. Se explicita la concepción Histórico-Cultural como soporte de la práctica educativa, basada en el desarrollo de la personalidad como producto de la actividad y la comunicación. Este contenido se comienza a considerar en la formación inicial del profesional de la Educación Especial y en la superación profesional para el profesor de secundaria básica era insuficientemente abordado.

Conclusiones de la etapa:

Durante la etapa el contenido que se consideraba en la superación profesional para el profesor de secundaria básica tenía un carácter psicopedagógico general, y se jerarquizaba en la didáctica de una asignatura que lo preparaba para potenciar el desarrollo de la esfera intelectual, más que la afectivo-volitiva de la personalidad de los adolescentes con trastornos de la conducta.

Se comienzan a emplear métodos productivos, con énfasis los de enseñanza problémica y de investigación. En lo concerniente a las formas de organización prevalecieron el curso y el diplomado, y no se aprovechó el potencial científico de la Educación Especial del contexto de actuación profesional, lo que limitaba la preparación psicopedagógica especial del profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta.

Segunda etapa: Continuidad de la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta (2003 hasta el 2009).

En el curso 2003-2004 se implementó un nuevo modelo de formación inicial del profesor de secundaria básica, basado en una integración de contenidos con el objetivo de perfeccionar la labor educativa y preventiva, al concebir un profesor por cada 15 adolescentes, que favoreciera una atención individualizada y con ello perfeccionar su formación integral y el aprendizaje de los mismos. Esta concepción también tuvo su impacto en la superación profesional.

Este modelo fundamentaba una formación general integral que superaba los modelos de superación anteriores, y se planteaba la integración de contenidos de diferentes áreas o ciencias. Si bien el fin consistía en lograr una mayor profesionalidad en el desempeño del profesor, se continuaba ponderando el sistema de conocimientos y habilidades propias de cada asignatura del currículo y sus didácticas con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Aunque este modelo de superación profesional tuvo sus aciertos en determinados elementos, continuaba siendo una limitación el contenido psicopedagógico especial que se trataba, lo que incidía en el proceso educativo, correctivo-compensatorio y

estimulador del desarrollo de los adolescentes con trastornos de la conducta que dirigía el profesor de secundaria básica.

En este año, se introduce el concepto de "Escuela como microuniversidad". Esto provocó que en la escuela de trastornos de la conducta se evidenciara una diversidad en el claustro; existían profesores en formación inicial por este modelo y otros graduados por especialidades. Estos últimos asumieron el reto de convertirse en profesores y tutores de los primeros, alejados completamente de este modelo de formación.

Para preparar al graduado universitario de secundaria básica como profesor adjunto a la universidad y para asumir las tutorías, se realizaron varias acciones de superación profesional; sin embargo, no se concebía el contenido psicopedagógico especial que le aportara las herramientas para su desempeño en esta escuela, lo que limitaba sus posibilidades para incidir en la formación inicial de los futuros profesores de secundaria básica en la atención a los adolescentes con trastornos de la conducta.

El profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta continuaba integrado en las actividades de superación y preparación metodológica que se organizaban desde su subsistema educacional y, aunque tenía establecida su participación en las que se concebían desde esta escuela, el contenido se ofrecía homogéneo para todos los docentes, y los especialistas de la Educación Especial no contaban con recursos científicos-tecnológicos para organizar este proceso ajustado a las particularidades de dichos profesores.

En el año 2004 se estableció un nuevo Reglamento de Posgrado (RM 132/2004), el cual enfatizaba en que la superación profesional tenía como objetivo "la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas..." (MES, p.1). En dicho Reglamento se definieron como formas de organizar el proceso de superación profesional: el curso, el diplomado y el entrenamiento, entre otras, y se connotaba la finalidad de cada una.

Manes (2005) y Santamaría (2007) fundamentaron la necesidad del contenido psicopedagógico en la superación profesional para el maestro de la Educación Primaria, con vistas a perfeccionar la atención a las necesidades educativas especiales, incluidas las manifestaciones inadecuadas del comportamiento; también argumentaron las relaciones existentes entre el contenido que determinaron y las formas de organizar la superación profesional. Los estudios de Hernández (2007) constituyen un antecedente importante que impactó en la superación profesional para el maestro de la escuela de trastornos de la conducta, aunque su objetivo se enmarcaba en argumentar las habilidades intelectuales generales en la corrección de esta desviación en el desarrollo, como contenido del proceso.

Desde años anteriores Pérez (2008), Reyes (2009), Rivas (2016), Hernández (2017) y otros, enriquecieron el contenido psicopedagógico especial que fundamenta el proceso educativo en la escuela de trastornos de la conducta. Pérez (2008) afirmó que la etapa escolar fue más investigada y que aun resultaba insuficiente el estudio de las características psicológicas del adolescente con este diagnóstico y su tratamiento

pedagógico. Además, dicho contenido continuaba determinado para ser estructurado en la formación inicial y posgraduada de los profesionales de la Educación Especial.

Conclusiones de la etapa:

Se continúa considerando el contenido psicopedagógico general en la superación profesional para el profesor de secundaria básica, que enfatizaba en el sistema de conocimientos y habilidades que lo preparaba en varias asignaturas del currículo y sus didácticas, que le aportaba una cultura para estimular el aprendizaje, más que a la esfera afectivo-volitiva de la personalidad de los adolescentes con trastornos de la conducta.

Se definen el curso, el entrenamiento y el diplomado como formas fundamentales de organizar la superación profesional, y se continúa desaprovechando el potencial científico del contexto, lo que limitaba la preparación psicopedagógica especial del profesor de secundaria básica para dirigir el objeto de trabajo en la escuela de trastornos de la conducta.

Tercera etapa: Consolidación de la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta (2009 hasta 2020).

En el curso 2009-2010 se produjeron cambios en la formación del profesor de secundaria básica, desapareció la formación del profesor general integral y se plantearon nuevas necesidades de superación profesional a las Universidades de Ciencias Pedagógicas, lo que provocó la consolidación de este proceso. Este hecho propició que se indicara por el Ministerio de Educación la realización de cursos, con la finalidad de especializar al profesor en la didáctica de dos asignaturas del currículo.

En estos cursos matricularon profesores de la escuela de trastornos de la conducta. En lo referido al contenido, la educación en valores se supeditaba a los conocimientos de las asignaturas en detrimento de la preparación para dirigir el proceso pedagógico en su integralidad, aspecto que tiene una expresión singular en este tipo de escuela. Por tanto, el contenido continuaba descontextualizado de la realidad que enfrentaban los profesores en su contexto de actuación profesional.

Estas transformaciones tenían como propósito perfeccionar la preparación del profesor para elevar el aprendizaje de los adolescentes. Se enfatizaba en las concepciones científicas de cada ciencia y sus didácticas a partir de las exigencias en la secundaria básica, y se exceptuaba el contenido psicopedagógico especial, aun cuando existía un número de profesores a los que correspondía dirigir el proceso pedagógico en condiciones atípicas en la escuela de trastornos de la conducta, lo cual exigió considerar dicho contenido como un componente de la superación profesional.

Perdomo (2010) centró sus estudios en la preparación del profesor para la atención al adolescente con discapacidad visual. Sus estudios confirman la necesidad de concebir, en la superación profesional para el profesor de secundaria básica, contenidos particulares que lo prepare para la atención individual e integral de los adolescentes con cualquier tipo de necesidad educativa especial.

Desde las concepciones actuales de la superación profesional, durante este período, se emplearon en sistema los métodos reproductivos y los productivos. Addine (2013: p. 8) consideró que se utilizaban los que sirven para aprender a aprender. Desde estos

presupuestos se aplicaba el método investigativo, que promueve la problematización del contenido, la sistematización, así como la vinculación de la teoría con la práctica.

En este mismo año, de acuerdo con la Resolución Ministerial 166/2009, se modificaron los artículos 21 y 22 del Reglamento de Posgrado del MES (2004), donde se fundamentan el curso, el entrenamiento y el diplomado como formas fundamentales de organizar la superación profesional, aun cuando estas constituyen formas de organización de la gestión de la superación profesional, según afirma Valiente (2015). Este documento, por su carácter legal, no precisa las formas de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el curso, el entrenamiento, entre otras.

Los estudios de Bernaza (2013) demuestran el desaprovechamiento del entrenamiento y el empleo desmedido del curso, lo que limita las posibilidades de concebir espacios y tiempos de enseñanza-aprendizaje donde los profesores puedan vivenciar y concienciar actitudes profesionales en tiempo real y se estimulen la independencia, la colaboración, la innovación y la introducción de resultados científicos en la actividad pedagógica profesional.

Por indicación del Ministerio de Educación, en el año 2014, se desarrollaron cursos para maestros de trabajo educativo de la escuela de trastornos de la conducta. El contenido tenía un carácter académico, del cual se jerarquizó el tratamiento a los métodos educativos para el trabajo correctivo-compensatorio, en detrimento de consideraciones de carácter práctico; además, se exponía del modo en que era predeterminado, frente a una realidad en el contexto de la escuela de trastornos de la conducta cambiante, compleja y contradictoria, que limitaba el desarrollo de habilidades pedagógico profesionales para dirigir el objeto de trabajo.

El Ministerio de Educación en Cuba está en un proceso de perfeccionamiento y con ello el Ministerio de Educación Superior, como parte de este proceso y para garantizar los resultados que se esperan se emitió la Resolución 140/19 como Reglamento de la Educación de Posgrado que deroga la 132/2004. En el citado reglamento se establecen las regularidades para la gestión de la educación de posgrado atemperadas a las condiciones actuales y desde aquí se plantea como objetivo: "...garantizar la superación permanente de los graduados universitarios" (MES, 2019, p. 3). Desde estas disposiciones se crean las condiciones para continuar avanzando en la preparación psicopedagógica especial del profesor de la escuela de trastornos de la conducta.

Conclusiones de la etapa:

La superación profesional especializa al profesor de secundaria básica en el contenido de la didáctica de dos asignaturas del currículo, y no concibe los resultantes de las ciencias Psicológicas y Pedagógicas especiales que le aporte la cultura necesaria para la dirección del proceso educativo, correctivo-compensatorio y estimulador del desarrollo en la escuela de trastornos de la conducta.

Los métodos que se emplean propician la participación activa del profesor en la apropiación del conocimiento y el desarrollo de habilidades y valores, las formas de organización se perfeccionan según las necesidades, en las que se definen esencialmente aquellas que permiten gestionar la superación profesional, con énfasis el curso en detrimento del entrenamiento.

Las reflexiones anteriores conducen a plantear que la preparación psicopedagógica en el proceso de superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta transitó:

- De un proceso de superación profesional que hiperboliza en el contenido psicopedagógico general que incluía, en un inicio, los relacionados con la didáctica de una asignatura, más tarde los de varias, hasta llegar a considerarse los de dos asignaturas, desestimando la importancia del contenido psicopedagógico especial en la preparación del profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta.
- De un proceso de superación profesional basado en métodos reproductivos, donde prevaleció el curso, hasta uno en el que se emplean métodos que promueven la investigación, el trabajo independiente y la participación activa, con diversificación de formas de organizarla, donde se pondera el curso en detrimento del entrenamiento, y se desaprovecha el potencial científico del contexto, para proyectar, la preparación psicopedagógica especial del profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta.

CONCLUSIONES

El estudio histórico de la preparación psicopedagógica en el proceso de superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta, permitió revelar la jerarquía de los contenidos que se tratan de las ciencias psicológica y pedagógica generales, así como los relativos a las asignaturas del currículo y sus didácticas, en detrimento de los que tienen un carácter psicopedagógico especial, lo que incide en el trabajo educativo, correctivo-compensatorio y estimulador del desarrollo que dirige el profesor en esta escuela.

REFERENCIAS

- Bernaza, G. (2013). Currículo de posgrado: aproximaciones sobre el tema. En. *Fundamentos de la Educación de posgrado*. Addine Fernández, Fátima. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bernaza, G. y De la Peña, C. (2017). *Un paso más hacia las tareas docentes en el posgrado*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut>.
- Castillo, T. (2013). *La superación desde la escuela: una vía para el mejoramiento del desempeño de los docentes*. Congreso Internacional Pedagogía: Curso 24. La Habana: Editorial Educación Cubana.
- Díaz, M. (2014). *La formación inicial y permanente. Su singularidad en la atención a la diversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Hernández, M. (2007). *Entrenamiento extensible: vía de superación en habilidades intelectuales generales para docentes de las escuelas de conducta en las condiciones de universalización pedagógica*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas inédita, Camagüey, Instituto Superior Pedagógico "José Martí".
- Hernández, R. (2017). *La formación del interés escolar en alumnos con trastornos de la conducta*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas inédita, Universidad de Las Tunas.

- Leyva, A. (2007). *Metodología de superación semipresencial en la Microuniversidad para los docentes de la Educación Especial que atienden escolares con baja visión*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas inédita, Villa Clara. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Makarenko, A. (1977). *La colectividad y la educación de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Manes, E. B. (2005). *Modelo estratégico para la superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas inédita, La Habana, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- MES. (2004). *Reglamento de Educación de Posgrado de la República de Cuba*. Resolución No. 132, modificada por la Resolución Ministerial No. 166/09. La Habana. Cuba.
- MES. (2019). *Reglamento de Educación de Posgrado de la República de Cuba*. Resolución No. 140/19
- Perdomo, L. (2010). *Modelo Teórico-Methodológico destinado a la superación profesional del docente de Secundaria Básica para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con adolescentes invidentes integrados*. Tesis doctoral inédita, Santa Clara Santa. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela"
- Pérez, M. (2008). *Concepción pedagógica de la atención integral a niños y adolescentes con trastornos de la conducta*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Reyes, A. (2009). *Concepción pedagógica del proceso formativo especial para la corrección y compensación de los trastornos de la conducta*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas inédita, Las Tunas, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey".
- Rivas, B. (2017). *La preparación psicopedagógica especial para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas inédita, Universidad de Las Tunas.
- Rivas, B. (2016). *Alternativa para la atención a alumnos con trastornos de la conducta*. Con ISSN 2222-081X. Revista *Opuntia Brava*, 13, Las Tunas.
- Rivas, B. N. (2016). *Actividades educativas para la formación del interés escolar de los alumnos con trastornos de la conducta*. Con ISSN: 1025-6504. Revista Electrónica *Innovación Tecnológica* del Centro de Información y Gestión Tecnológica y Ambiental del CITMA. Grupo III. Las Tunas. 2016.
- Santamaría, D. (2007). *La superación del maestro primario rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas inédita, Santa Clara, Villa Clara. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".

Valiente, P. (2015). *El proceso pedagógico de la formación especializada del director escolar*. Resultado de investigación del proyecto “Formación del director escolar”. Universidad de Ciencias Pedagógicas. “José de la Luz y Caballero”. Holguín.

Valiente, P. y Otros. (2015). *Formación especializada, gestión y profesionalización de los directivos educacionales*. Congreso Internacional Pedagogía: Curso 35. La Habana: Editorial Educación Cubana.

LA ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE DE LOS ESCOLARES CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO DE AUTISMO

THE LANGUAGE STIMULATION OF THE STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Yoenia Zaldivar Guzmán¹, [yguzman@ult.edu.cu](mailto:ygzuzman@ult.edu.cu)

Anakely Peña Escobar², anakely.pena@nauta.cu

RESUMEN

La familia constituye célula fundamental en el desarrollo integral del individuo, rol que a veces asume con dificultad por desconocimiento. Teniendo en cuenta esta problemática surge esta investigación con el objetivo de contribuir a la preparación de la familia para la estimulación del lenguaje de los escolares con trastorno del espectro de autismo. Para ello se sistematizaron los fundamentos teóricos que sustentan esta preparación lo que permitió realizar la caracterización inicial de la muestra y determinar sus potencialidades y necesidades, plataforma para la concepción de un sistema de actividades educativas que al ser aplicadas propiciaron cambios significativos en la preparación de las familias y en la relación con sus hijos, lo que permitió compensar sus dificultades en el lenguaje.

PALABRAS CLAVES: familia; estimulación del lenguaje; trastorno del espectro de autismo.

ABSTRACT

The family constitutes a fundamental cell in the integral development of the individual, a role that it sometimes assumes with difficulty due to ignorance. Taking this problem into account, this research arises with the aim of contributing to the preparation of the family for the stimulation of the language of school children with autism spectrum disorder. For this, the study the preparation of the family was carried out and the theoretical foundations that support this preparation were systematized, which allowed to carry out the initial characterization of the sample and determine its potentialities and needs, platform for the conception of a system of educational activities that when applied led to significant changes in the preparation of families and in the relationship with their children, which allowed them to compensate for their language difficulties.

KEY WORDS: family, language stimulation, autism spectrum disorder

INTRODUCCIÓN

La familia constituye el primer grupo social en el que los niños aprenden a comunicarse, relacionarse y percibir un modo de vida, el cual expresan en la conducta que asumen en cada momento, por tanto, es su primera escuela.

¹ Licenciada en Educación Especial. Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Auxiliar de la disciplina Formación Pedagógica General del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciada en Logopedia. Logopeda en Círculo Infantil "Amiguitos del Minint" Las Tunas Cuba, Cuba.

La Revolución Cubana fomenta la responsabilidad de la familia. Esta idea se ratifica en la Constitución de la República capítulo III, artículo 84 el cual plantea que todos los miembros de la familia tienen el: “el deber de (...) a niñas, niños y adolescentes, respetar y garantizar el pleno ejercicio de sus derechos, protegerlos (...) y contribuir activamente al desarrollo pleno de su personalidad...”.

Cumplir con las exigencias sociales y legales, para la enseñanza de los hijos, constituye responsabilidad de la familia; pero esta se afecta por diversas causas, lo que se hizo evidente en el intercambio con la familia de los escolares con trastorno del espectro de autismo, de la escuela especial Camilo Cienfuegos, pues se evidenciaron las siguientes manifestaciones:

- Insuficiente conocimiento sobre las características de los escolares con trastorno del espectro de autismo.
- Insuficiente preparación para la estimulación del lenguaje de los escolares con trastorno del espectro de autismo.

Los elementos antes mencionados permiten determinar que existe una contradicción entre la preparación que debe poseer la familia para dirigir la formación general de sus hijos, refrendada en los diferentes documentos legales, y las insuficiencias que posee la familia para la estimulación del lenguaje de los escolares con trastorno del espectro de autismo.

Varios investigadores han profundizado en la importancia que posee la familia en la educación de sus hijos, así como los diversos problemas a los que se enfrentan para llevar a cabo esta labor, entre los que se encuentran Arés (1999), Villavicencio (2017), Suárez (2018). Entre los mismos se destaca Villavicencio pues profundiza en el impacto psicológico que sufren las familias de escolares con necesidades educativas especiales, y sugiere cómo atender a estas, aunque no particulariza en las familias de escolares con trastorno del espectro de autismo (TEA).

Sobre este tema han profundizado diversos autores entre los que se encuentran: Mira, (2019), Zaldívar, (2018), Zaldívar, (2019). Sus investigaciones constituyen referente teórico para esta investigación, no obstante, las consideraciones de estos investigadores, se estima pertinente continuar profundizando en la preparación a la familia para la estimulación del lenguaje de los escolares con este diagnóstico, lo que permite plantearnos como objetivo la modelación del: Sistema de actividades dirigidas a favorecer la preparación de la familia para la estimulación del lenguaje de los escolares con TEA.

Desde las ciencias Filosóficas, en esta investigación, se asumen las leyes y categorías generales que se ven presente en el proceso de preparación de la familia, entre las que se destaca la ley de la negación de la negación, pues se le ofrece nuevos saberes sobre las formas específicas de estimulación del lenguaje de sus hijos con diagnóstico de trastorno del espectro de autismo a través de métodos alternativos para la comunicación, pero desde un análisis previo, profundo e individualizado de las potencialidades y necesidades que poseen.

Se asumen, además, las categorías general, particular, singular o sea se reconoce la similitud de estas familias con otras, por sus funciones y deberes sociales similares, por

constituir la primera institución social de cualquier individuo; no obstante, se valora las particularidades que poseen por contar, entre sus miembros, con un escolar con necesidades educativas especiales y con la singularidad que esta necesidad educativa (TEA) genera en la familia cuando, el que la posee, se comunica con dificultad.

Desde el punto de vista sociológico se parte del análisis del valor de las relaciones sociales que se experimentan entre los miembros de la familia, pues los mismos requieren establecer una comunicación adecuada con los escolares que poseen este diagnóstico, que garantice un vínculo afectivo más estrecho y un comportamiento más adecuado, tomando en consideración que estas son las áreas en las cuales suelen aparecer mayor número de manifestaciones. Por tanto, es imprescindible que todos los miembros de la familia utilicen los mismos métodos para estimular el lenguaje, que garantice la unidad de criterios en la educación que ofrecen al escolar. Para lo cual requieren ser preparadas.

Desde esta ciencia también se reconoce el valor del intercambio que se establece entre las familias de los escolares con este diagnóstico, pues cada una de ellas aporta sus propias experiencias, preocupaciones y dudas; enriqueciendo la calidad de las actividades que con ellas se realizan y así su conocimiento. A estas familias se les deben aportar diversas herramientas que faciliten la comunicación con sus hijos, aunque se deben concebir de tal manera que cada una de ellas pueda contextualizarlas a sus individualidades.

Los fundamentos psicológicos se sustentan en los postulados de la escuela histórico-cultural de Vygotsky, y se significan entre estos la Zona de Desarrollo Próximo y la ley genética general del desarrollo, pues se parte de analizar las habilidades y conocimientos que posee la familia para estimular el lenguaje de los hijos, así como los mediadores que se utilizarán para facilitar la obtención de nuevos conocimientos. Se determinan, a su vez, las actividades que debe desarrollar la familia para estimular el lenguaje de sus hijos, para lograr un nivel potencial de desarrollo en los mismos y en sí como institución social primaria.

Se reconoce la necesidad que tiene la familia de obtener nuevos conocimientos para enfrentar el reto de estimular el lenguaje de sus hijos y se asevera que este conocimiento será adquirido de manera más fácil y adecuada si los miembros de la familia intercambian con especialistas y otras familias durante el desarrollo de diversas actividades, lo que garantiza el nivel intersíquico del conocimiento, como vía más eficaz de alcanzar el nivel intrapsíquico de este.

Desde la Pedagogía, se asumen los principios de la Educación Especial, definidos por diversos especialistas del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial (CELAEE), esencialmente el principio de la orientación familiar y el de la participación protagónica de los padres en la educación de sus hijos; pues en ambos principios se reconoce el valor inobjetable de la familia en la educación de los hijos. En estos principios se significa, a su vez, que la orientación a la familia debe ser una vía para rectificar los desaciertos educativos y propiciar que los padres adquieran nuevos conocimientos que se traduzcan en acciones educativas efectivas con sus hijos.

Además de los principios antes analizados, esta investigación, se sustenta en los diversos enfoques abordados por Fernández (2012), con énfasis en los enfoques

comunicativo, el de actividad y el enfoque preventivo, correctivo-compensatorio, pues los mismos expresan el valor que posee la preparación a la familia como vía para corregir o compensar las alteraciones que los escolares con trastorno del espectro de autismo pueden poseer en el lenguaje y demuestran cómo a través de actividades diseñadas, desde sus particularidades, se puede lograr la comunicación adecuada de la familia con el escolar y viceversa.

Es en la familia, como primer grupo social, donde el individuo debe apropiarse de normas de conducta, valores y habilidades que le serán útiles para toda la vida. Sobre la misma la psicóloga Arés afirma que para definirla se deben tomar en consideración tres criterios fundamentales: consanguíneo, de convivencia y afectivo, sobre este último manifiesta que es el definitivo pues la: "...familia son aquellas personas que me han querido, que me han cuidado, que me han alimentado, que me han devuelto un sentimiento de estima hacia mí mismo y hacia los demás." (1999, p.22)

En esta investigación se asume la definición de familia antes analizada, por considerar a la misma muy adecuada a las realidades actuales, ya que predomina el número de familias donde, por diversas causas, surgen lazos afectivos sin que existan nexos consanguíneos.

El valor de la familia no solo radica en el soporte económico que la misma ofrezca a los que la integran, sino en la influencia que esta ejerce, desde lo emocional, espiritual y educativo, en cada uno de sus miembros. La adquisición del lenguaje, por el niño, requiere de la ayuda, la estimulación y la cooperación de todos. El proceso de lenguaje se ve afectado por diversas causas, y puede generar la aparición de: "un retardo en la adquisición de las diferentes etapas del desarrollo cronológico del lenguaje infantil, cuando lo cuantitativo y lo cualitativo de su uso verbal se halle por debajo de la cifra media de los niños de su edad..." (Fernández, 2012, p.47) definiéndose como trastorno del nivel comunicativo lenguaje.

Definición que se asume pues los escolares con TEA tienden a poseer un desarrollo por debajo de la norma y dependiendo de gestos para comunicarse cuando debieran estar utilizando signos convencionales verbales; y los que utilizan palabras lo hacen de una manera tan deformada en su articulación, que es ininteligible su lenguaje y solo utilizan determinados elementos gramaticales, demorándose en la adquisición de nuevos elementos lingüísticos.

Desde lo pedagógico varios investigadores definen el término TEA. En esta investigación se asume la definición ofrecida por Zaldívar (2018), la cual expresa que:

Es aquel que puede provocar, desde edades tempranas y durante toda la vida, alteraciones de mayor o menor grado de complejidad en la esfera social (interacción social y comunicación social) y de la conducta (patrones restringidos de conducta); las que se logran corregir o compensar a través de programas educativos, sistemáticos y personalizados, basados en las potencialidades y necesidades de quien lo posee y de los agentes socializadores que con él interactúan en los contextos educativos escuela, familia y comunidad. (p. 23)

Todos los investigadores coinciden en la necesidad del trabajo directo sistemático e intencionado con los escolares que poseen este trastorno, como vía esencial para corregir o compensar sus necesidades. Para ello se requiere de la preparación de los

diferentes agentes socializadores, con énfasis en los miembros de la familia, por ser el primer grupo social donde los mismos adquieren habilidades esenciales, que utilizarán durante toda su vida, como lo constituye el lenguaje. Estos razonamientos justifican la necesidad de desarrollar una propuesta dirigida a la preparación de la familia para la estimulación del lenguaje de los escolares con trastorno del espectro de autismo, desde el uso de los pictogramas como sistema alternativo para la comunicación.

Caracterización del estado inicial de la preparación de la familia para la estimulación del lenguaje de los escolares con trastorno del espectro de autismo

La muestra la conforman las familias de dos escolares con TEA de la escuela especial Camilo Cienfuegos, del municipio Las Tunas. Estas familias están constituidas por dos padres, una madre y una madrastra; con edad comprendida entre los 40 y 60 años. Para profundizar en el diagnóstico se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: motivación de la familia por aprender, conocimiento alcanzado por la familia y el uso de métodos alternativos para la comunicación. Para la evaluación de estos indicadores se utilizaron las escalas valorativas: Bien (B), Regular (R) y Mal (M) y para determinar cómo se comportan se emplearon diversos métodos, tales como la entrevista, la observación, y el cuestionario. A través de estos métodos se pudo constatar que ambos escolares poseen dificultades en su autonomía pues requieren de ayuda para bañarse, limpiarse cuando usan el baño, vestirse o desvestirse. Una de las familias sobreprotege a su hijo y no lo deja hacer ninguna actividad para cooperar con la familia y al otro solo a veces le orientan alguna actividad, pero muy escasas.

Se pudo comprobar que los escolares se comunican mediante palabras sencillas. Emiten sonidos onomatopéyicos (animales, medios de transporte). Poseen un lenguaje oral poco expresivo y uno hace un uso excesivo de diminutivos. El otro utiliza el pictograma para comunicarse. Ambos comprenden órdenes sencillas (sentarse, comer, silencio etc.) pero en ocasiones, no las acatan.

Sobre la motivación de la familia por aprender se pudo apreciar que prevalece el número de padres (dos padres y una madre) que muestran una expresión de agrado durante las actividades desarrolladas, preguntan sobre los temas que se desarrollan y uno de ellos ofrece criterios acertados sobre los mismos.

A pesar de prevalecer el número de padres que se muestran motivados por conocer sobre el TEA, su actitud no fue similar durante el desarrollo de las actividades con sus hijos pues del total (cuatro) solo uno muestra agrado y el resto (tres) se muestran molestos y contrariados, pues no logran comunicarse adecuadamente, generando a su vez estados de ánimo negativos en los escolares.

Estos resultados permiten evaluar el indicador motivación de la familia por aprender de regular (R) pues solo a veces se muestran interesados por conocer sobre el TEA y las vías y métodos para su atención.

Sobre el conocimiento alcanzado por la familia sobre TEA, sus manifestaciones y métodos para la atención se pudo constatar que solo uno del total de los padres (un papá) demuestra mayor conocimiento sobre el tema pues participa activamente durante las actividades, ofrece criterios acertados, sugiere temas de preparación y explica al resto lo que conoce. El resto (tres) tiende a mostrarse pasivos, escuchan, pero no aportan criterios. Solo uno de los padres ofreció criterios muy acertados sobre el TEA y los

métodos para su atención, el resto solo hizo alusión a algunas de las características de este trastorno, sin referirse a los métodos que se emplean para su atención.

El indicador referido a los "conocimientos del trastorno del espectro de autismo" se encuentra evaluado de mal pues prevalece el número de padres que no dominan las manifestaciones del TEA, así como los diferentes métodos para la atención a sus hijos.

En la evaluación del tercer indicador se pudo constatar que del total de la muestra (cuatro) solo un padre utiliza tarjetas con imágenes para que su hijo comprenda las orientaciones que le ofrece en las diferentes actividades que con él realiza, lo que a su vez tiene un impacto favorable en el escolar, que se muestra más calmado confiado y seguro, sin tener crisis de llanto.

Este padre a su vez refiere que él confecciona las tarjetas y que indaga sobre el tema en internet. El resto de los miembros de la muestra (tres) no utilizan los métodos alternativos para la comunicación con los escolares y al observarlos, en las actividades, se puede apreciar su frustración cuando no logran que el escolar realice lo que ellos le piden. Esto genera que le hablen alto o que lo sobreprotejan y no le exijan más por considerar que ellos no pueden lograrlo. Lo antes expuesto justifica que el indicador tres "usos de métodos alternativos para la comunicación" se evalúa de mal pues prevalece el número de padres que no utiliza ningún método alternativo para la comunicación.

El análisis de los resultados obtenidos presupone la necesidad de diseñar un sistema de actividades dirigidas a la preparación de la familia para la estimulación del lenguaje de los escolares con TEA.

Propuesta de actividades dirigidas a favorecer la preparación de la familia para la estimulación del lenguaje de los escolares con trastorno del espectro de autismo

En las actividades se partió de los elementos generales de este trastorno, las manifestaciones que pueden poseer en las diversas áreas (social y conducta), y los métodos que se pueden emplear para su atención, haciendo énfasis en el pictograma como método alternativo para la comunicación.

La propuesta consta de diez actividades, diseñadas en forma de sistema, para ser implementadas, en las escuelas de educación familiar. Las actividades se estructuraron de la siguiente manera: título, objetivo, tiempo de duración, método, medios de enseñanza, introducción (motivación, orientación hacia el objetivo), desarrollo y conclusiones (evaluación y conclusiones). De las mismas solo se presenta un ejemplo:

Actividad # 5.

Título: El pictograma, características e importancia.

Objetivo: Explicar a la familia, que es el pictograma, las formas de uso y la importancia de estos para establecer la comunicación con sus hijos.

Método: Elaboración conjunta.

Medios: tarjetas que representan pictogramas, computadora, televisor, memoria, presentación digital en formato Power Point.

Tiempo de Duración: 1 hora.

Introducción:

Se les recuerda que en la actividad anterior se les orientó prestar atención y anotar lo que consideraran llamativo en el niño, respecto a las formas que usa para pedir algo, comunicar sus deseos, necesidades. Se les pide que expongan la información recogida y se enfatiza en cómo sus hijos en ocasiones no responden a las órdenes que le dan pues no han comprendido qué se les pide hacer.

Al culminar se le entrega a cada padre una tarjeta con una imagen que representa, entre otras cosas, La H de hospital, una señal de Room for rent, u otra señalización peatonal y se les pregunta el significado de cada una. Con posterioridad se les explica que cada una de esas señales recibe, a su vez, el nombre de pictogramas y que en la actividad se les explicará, que es el pictograma, las formas de uso y la importancia de estos para el lenguaje.

Desarrollo:

Se les comenta que observarán un Power Point que les permitirá comprender mejor el tema. Que en la medida que se pasen las diapositivas se establecerá un intercambio que ellos pueden preguntar cualquier duda al respecto.

Los pictogramas son imágenes muy específicas que expresan algún mensaje que se desea transmitir (un concepto o alguna información concreta). Pueden utilizarse en cualquier lugar y todo el tiempo y son materiales ideales para el trabajo con los niños pues estos pueden palparlos. Son materiales muy útiles a la hora de trabajar con los niños que tienen alguna característica especial, sobre todo aquellos que presentan problemas del lenguaje oral y escrito, ya que, mediante una imagen, se pueden transmitir conceptos, objetivos, contenidos y hasta emociones (caritas felices y tristes).

En este momento se detiene la presentación y se establece el intercambio con los padres, instándolos a emitir criterios y a ejemplificar con otros pictogramas. Al culminar se continúa con la presentación y se explica que los pictogramas educativos son recursos que presentan contenidos limitados o completos. Son de colores llamativos. Su contenido es interesante y no muy extenso. Tienen simplicidad, y son de fácil percepción. Presentan claves para entender acciones y situaciones. Facilitan el orden de la información en la mente.

Siendo así los pictogramas tienen una gran utilidad con niños especiales ya que es muy efectiva, facilitando la atención, la memoria y el lenguaje, además de la comprensión de los sentimientos propios y de los demás.

Luego de esa diapositiva se escuchará el criterio de los padres sobre la misma y se le mostrarán además pictogramas para que puedan apreciar en ellos las características citadas.

Posteriormente se continúa con la presentación y se hace alusión a: ¿Cómo usar los pictogramas en la escuela y el hogar?

- Organización de la rutina diaria:

Se elaboran calendarios con las actividades diarias, tanto escolares como en el hogar, facilitan los hábitos y la rutina diaria.

- Mostrar la secuencia de actividades:

Se puede presentar un pictograma para organizar las actividades que harán durante una semana, lo que afianza la seguridad del niño, pues conocerán su horario y las actividades a realizar. Esto les permitirá que el escolar se pueda adaptar bien y adelantarse al horario de actividades con el objeto de que estén más organizados y seguros.

- Interpretación y comunicación de mensajes:

Tienen la utilidad y la propiedad de transmitir un mensaje puntual. Se pueden escribir noticias importantes o mensajes que otros niños o adultos desean transmitir.

Al presentarse estos elementos se vuelven a establecer con los padres un momento de intercambio en el cual se escucha sus criterios y se le da respuesta a cualquier pregunta que deseen realizar. En ese momento también se muestran imágenes de padres o maestros del Centro para niños con trastorno del espectro de autismo "Dora Alonso" utilizando los pictogramas con los escolares.

Al culminar se presenta una diapo dirigida al análisis de los beneficios del uso de los pictogramas para los escolares. Se les explica que los pictogramas permiten:

- Potenciar las habilidades cognitivas, pues despiertan las cualidades creativas.
- Agilizan la memoria y permiten la adquisición de los conceptos emocionales, espaciales y la ubicación en el tiempo y el espacio.
- Intervienen en el proceso de lectura global.
- Facilitan la estructura adecuada del lenguaje.
- Permiten corregir conductas inadecuadas.
- Benefician la autorregulación emocional de las conductas. Si los escolares utilizan los pictogramas les será más sencillo memorizarlos.

Estos permiten organizar eventos importantes en cualquier contexto.

Se establecerá un debate sobre lo antes expuesto; es importante que durante el debate se retomen algunas de los elementos planteados, por ellos, sobre la forma en la cual sus hijos acostumbran a pedir algo, comunicar sus deseos y necesidades, en aras de realizar una demostración del uso de los pictogramas.

Es muy importante asegurarnos de que han comprendido cada idea tratada. Por ejemplo, cuando se hable de lectura global se les debe ofrecer una breve explicación sobre esta.

Con posterioridad, se debe orientar a la familia que para la próxima actividad deben analizar qué acciones desean que sus hijos logren desarrollar por sí solos o de manera independiente, por ejemplo, bañarse solo. Se les pide que piensen en otras que deseen lograr y que traigan esas ideas y las compartan.

Evaluación:

Mediante preguntas para constatar si los padres comprendieron lo abordado: ¿Qué son los pictogramas? ¿Por qué son importantes? ¿Cómo se pueden utilizar?

Se tomarán como criterios, la calidad de las respuestas a estas interrogantes y el interés manifestado durante la actividad. Se complementará este criterio con una valoración de la participación, en correspondencia con el objetivo planteado.

Conclusiones:

Se agradecerá, a todos, su presencia y se reconocerá a los que más se destacaron en la actividad. Se les recuerda que es muy importante que cumplan con las orientaciones ofrecidas.

Evaluación de la efectividad de la propuesta de actividades

Después aplicada la propuesta se aplicaron los métodos aplicados en el diagnóstico inicial, constatándose los siguientes resultados:

Sobre la motivación de la familia por aprender se pudo apreciar que prevalece el número de padres (dos padres y una madre) que muestran una expresión de agrado durante las actividades desarrolladas, preguntan sobre los temas que se desarrollan y uno de ellos ofrece criterios acertados sobre los temas.

Se pudo constatar, además, que el número de padres que se muestran motivados por conocer sobre el trastorno del espectro de autismo es mayor, al igual que el cambio de su actitud durante el desarrollo de las actividades con sus hijos pues del total (cuatro) tres muestran agrado y el resto (uno) aun presenta muchas insatisfacciones, pues no logra comunicarse adecuadamente con el escolar, generando a su vez estados de ánimo negativos hacia su hijo.

Sobre el conocimiento alcanzado por la familia sobre el TEA, sus manifestaciones y métodos para la atención se pudo apreciar que tres de los cuatro padres demuestran conocimiento sobre el tema, participan activamente durante las actividades, ofrecen criterios acertados y sugieren temas de preparación. Tres de los padres ofrecieron criterios muy acertados sobre el TEA y los métodos para su atención, y solo uno hizo alusión a algunas de las características de este trastorno, sin referirse a los métodos que se emplean para su atención.

Después de analizados estos resultados se puede concluir que el segundo indicador referido a los "conocimientos del trastorno del espectro de autismo" se encuentran evaluado de bien pues prevalece el número de padres que dominan las manifestaciones del TEA, así como los diferentes métodos para su atención.

Sobre el tercer indicador, referido al uso de métodos alternativos para la comunicación, se pudo constatar que ha aumentado el número de padres que utilizan tarjetas con imágenes para que su hijo comprenda las orientaciones que le ofrece en las diferentes actividades que con él realiza, lo que a su vez tiene un impacto favorable en el escolar que se muestra más calmado confiado y seguro, sin tener crisis de llanto o un mal comportamiento. Solo uno de los padres no utiliza los métodos alternativos para la comunicación con su hijo. Lo antes expuesto impone que el indicador se evalúe de bien

pues prevalece el número de padres que utiliza el pictograma como método alternativo para la comunicación.

Los cambios que se aprecian en los tres indicadores evaluados demuestran un cambio favorable en la preparación de la familia lo cual incide positivamente en la estimulación del lenguaje de los escolares con TEA.

CONCLUSIONES

La aplicación del sistema de actividades, dirigidas a favorecer la preparación de la familia para la estimulación del lenguaje de los escolares con TEA, demostró la factibilidad de las mismas pues propiciaron la motivación de los miembros de la familia por aprender, aumentaron sus conocimientos sobre el concepto, las manifestaciones, las características y los métodos alternativos para la comunicación, lo que propició un mayor uso del pictograma como uno de los métodos alternativos para la comunicación. Estos resultados, a su vez, propiciaron que los escolares comprendieran las orientaciones que se le daban, se expresaran de manera más adecuada, con oraciones completas y utilizando menos diminutivos.

REFERENCIAS

- Arés, P. (1999). *¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño?* Mesa redonda, 16 de diciembre de 1999: Casa editora abril.
- Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial (CELAEE) (2013). *Fin, Principios y Objetivos. Documento de trabajo.*
- Constitución de la República. (2019). Recuperado de Media.cubadebate.cu/wp-content/uploads/2019/01/Constitucion-Cuba-2019.pdf
- Fernández, G. (2012). *Logopedia primera parte.* La Habana: Pueblo y Educación.
- Leyva, D., Olbina, S. y Peña. N. (2019). Estrategia de orientación a familias de niños con Trastorno del Espectro Autista. *Luz*, XVII(3), 70-79, julio-septiembre, 2019. Edición 80. III Época. ISSN 1814-151X <https://luz.uho.edu.cu>
- Mira, A., Berenguer, C., Baixauli, I, Roselló, B., Miranda, A. (2019). *Contexto familiar de niños con autismo. Implicaciones en el desarrollo social y emocional.* https://www.medicina_buenos_aires.com/indices-de-2010-a-2019/volumen-79-ano-2019-suplemento-1/contexto-familiar-de-nin%CC%83os-con-autismo-implicaciones-en-el-desarrollo-social-y-emocional/
- Suárez, P. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño. Una mirada desde la efectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Psicoespacios*, Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado, ISSN-e2145-2776, 12(20).
- Villavicencio, C. y López, S. (2017). Presencia de discapacidad intelectual en la familia, afrontamiento de las madres. *Fides_Et Ratio* 14(14) Versión On- line ISSN 2071-081x

Zaldívar, Y. (2018). *Estrategia Pedagógica para la inclusión educativa de los escolares con trastorno del espectro de autismo*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas inédita, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Zaldívar, Y. Martínez, J. y Demósthene, Y. (2019). Estrategia Pedagógica para la inclusión educativa de los escolares con trastorno del espectro de autismo. *Opuntia*, 11. Monográfico Especial. Febrero 2019.

ALTERNATIVAS DE EVALUACIÓN EN EL CURRÍCULO DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS ALIMENTARIAS

EVALUATION ALTERNATIVES IN THE CURRICULUM OF THE BACHELOR OF FOOD SCIENCES

Raisa María Guerrero Hidalgo, raisa.guerrero@reduc.edu.cu

Mérida Esmunda Cruz Carbonell, merida.cruz@reduc.edu.cu

Mercedes Caridad García González, mercedes.garcia@reduc.edu.cu

RESUMEN

La evaluación está presente en los debates de las ciencias pedagógicas y en las prácticas educativas a través de los siglos y así será por siempre, debido a la complejidad propia de esos procesos en todos los espacios y niveles de la educación en su perfeccionamiento constante. Esta investigación tiene como objetivo demostrar alternativas de evaluación en el currículo de la Licenciatura en Ciencias Alimentarias. Se presentan dos ejemplos de ejercicios evaluativos en primer y tercer año en asignaturas propias de la carrera. Se concluye que las alternativas de evaluación aplicadas en el currículo de la Licenciatura en Ciencias Alimentarias, consolida que la evaluación constituye elemento central en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, lo que permite valorar los resultados durante todo el proceso y por etapas, en la que deben tener protagonismo estudiantes y profesores con una perspectiva integradora y desarrolladora.

PALABRAS CLAVES: alternativas de evaluación, ciencias alimentarias, proceso de enseñanza aprendizaje.

ABSTRACT

The evaluation is present in the debates of the pedagogical sciences and in the educational practices through the centuries and it will be this way forever, due to the complexity of these processes in all spaces and levels of education in its constant improvement. The research aims to demonstrate evaluation alternatives in the curriculum of the degree in Food Sciences. Two examples of evaluative exercises are presented in the first and third year in subjects of the career. It is concluded that the evaluation alternatives applied in the curriculum of the degree in Food Sciences, consolidates that evaluation constitutes a central element in the teaching-learning process in higher education, which allows evaluating the results throughout the process and in stages, and in which students and teachers with an integrating and developing perspective should have a leading role and developer.

KEY WORDS: evaluation alternatives, food sciences, teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

La literatura cubana enfatiza en el carácter sistémico de la evaluación, combinando creadoramente las formas frecuente, parcial, final y de culminación de estudios, en correspondencia con el grado de sistematización de los objetivos a lograr por los estudiantes en cada momento del proceso y en la necesidad de utilizar variadas modalidades en su aplicación durante cada actividad mediante pluralidad de

instrumentos de evaluación y pluralidad de usos de tales instrumentos. No obstante, en su aplicación práctica por los docentes predomina el carácter expositivo en los ejercicios evaluativos y en menor medida se logra una combinación efectiva de las distintas formas. (Hernández, 2020)

El tema de la evaluación está presente en los debates de las ciencias pedagógicas y en las prácticas educativas a través de los siglos, debido a la complejidad propia de esos procesos en todos los espacios y niveles de la educación en su perfeccionamiento constante. Siempre hay que atender la evolución de los componentes principales del proceso docente educativo y su adecuación a la realidad social.

Tanto en el departamento de Ciencias Alimentarias, como en la Facultad de Ciencias Aplicadas, el perfeccionamiento de la evaluación del aprendizaje tiene atención especial y constante para su mejoramiento, contribuyendo a que la carrera sea declarada de excelencia. La dinámica propia de este departamento, con la entrada de profesores de otras enseñanzas y de recién graduados, sugiere atender algunas situaciones que van surgiendo relacionadas con el carácter sistémico y la armonización de distintos tipos de evaluación, identificados mediante la aplicación de métodos y técnicas como la observación, entrevistas, revisión de documentos (programas analíticos y planes de clases), entre otros, para consolidar lo logrado y seguir avanzando hacia planos superiores en el sistema de evaluación del aprendizaje.

Por tanto, la investigación tiene como objetivo demostrar alternativas de evaluación en el currículo de la Licenciatura en Ciencias Alimentarias.

Posicionamiento teórico. Importancia y actualidad de la temática

El tratamiento a la temática evaluativa es recurrente e imperativo en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje y así se manifiesta en el departamento de la carrera Licenciatura en Ciencias Alimentarias de la Universidad de Camagüey, debido a su papel central en dicho proceso, a la renovación constante del claustro y a los distintos resultados alcanzados en las investigaciones.

Actualmente, el tema de la evaluación ha alcanzado tal protagonismo que se convierte en uno de los aspectos centrales de discusiones, reflexiones y debates pedagógicos; planificados o no (Mato y Vizuete, 2019). La causa de tal protagonismo, según estos autores citados, se le atribuye a que pocas tareas provocan tantas dudas y contradicciones a los docentes, como las relacionadas con la evaluación y las actuaciones o decisiones asociadas a ella.

La evaluación tiene como finalidad corregir errores en el sistema educativo y propiciar el desarrollo de una práctica de enseñanza aprendizaje que permita a los estudiantes su autonomía crítica, su capacidad para aprender, entendiendo que estudiar e investigar, son un coproceso, que es personal e intransferible. (Ortiz y Buitrago, 2017)

Numerosos estudios y publicaciones refieren la necesidad e importancia de la constante búsqueda para mejorar la evaluación en el proceso docente-educativo de la educación, porque la evaluación del aprendizaje presenta insuficiencias en su gestión, lo que trae afectaciones al proceso formativo en la educación superior cubana. (Pulido y Barreiro, 2020)

El concepto evaluación es amplio y se aplica a múltiples esferas de la vida social, incluido el proceso docente-educativo. La evaluación, en sentido amplio, se refiere al control de los resultados de cualquier actividad, teniendo como bases objetivos y parámetros previamente fijados. Para Espinoza (2017), la mayoría de las definiciones actuales coinciden en reconocer, como procesos básicos de la evaluación, la recogida de información y la emisión de un juicio valorativo.

Al respecto se comprende que la evaluación del aprendizaje es un componente del proceso de formación y una vía para elevar su efectividad, constituye una necesidad en la Educación Superior Cubana y uno de los asuntos más polémicos. (Yero, Almaguer y Bello, 2016)

Ahumada (2005), define la evaluación de los estudiantes en dos sentidos, amplio y estrecho. En el primer caso lo refiere como un proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna sobre el mérito y valía del aprendizaje de un estudiante con el fin de emitir un juicio de valor que permita tomar diversos tipos de decisiones y, en el segundo caso, más específico, se intenta averiguar qué sabe el estudiante o qué es capaz de hacer, utilizando diferentes estrategias y procedimientos evaluativos.

Sin embargo, Fimia y Moreno (2012), consideran que la evaluación, en ocasiones, se limita a constatar la adquisición reproductiva del concepto por el alumno y no se le plantean situaciones en que se vea obligado a utilizar de un modo productivo y creativo el mismo y agrega que varias investigaciones han permitido caracterizar el estado actual del proceso de evaluación del aprendizaje en las universidades cubanas con tendencia tradicionalista, donde se destacan los siguientes elementos:

- En muchos casos se identifica el proceso de evaluación solo con los momentos de examen.
- Predominio en la utilización de actividades evaluativas reproductivas que no ayudan al desarrollo del pensamiento, ni de la creatividad.
- Los resultados de la evaluación mayoritariamente son cuantitativos y se utilizan principalmente para certificar o acreditar.
- Poca utilización de la retroalimentación sobre la actuación y desempeño de los estudiantes.
- No existe una visión integral de la evaluación como medio para regular prácticas pedagógicas utilizadas por los propios profesores.
- Limitada participación de los estudiantes en su propio proceso de evaluación.

Al concebirse y aplicarse la evaluación, es importante saber que no puede limitarse a la medición de los aprendizajes, porque muchas veces no se tienen en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes, sus tipos de aprendizajes o inteligencias que poseen más o menos desarrolladas a partir de su experiencia y preparación en niveles precedentes de su formación en el ámbito social y escolar.

Revertir esa realidad, permitiría el avance de la docencia hacia planos superiores y desarrollar en los educandos la responsabilidad por el estudio, la laboriosidad, la

honestidad, la solidaridad, el espíritu crítico y autocrítico y a formarse en el plano volitivo y afectivo. Una evaluación, para ser realmente válida, no basta con estar en correspondencia con los conocimientos ya adquiridos; debe estarlo también con las habilidades desarrolladas y con los valores incorporados por el estudiante a su personalidad. (Yero, Almaguer y Bello, 2016)

La evaluación del aprendizaje debe permitirle al estudiante comprobar la apropiación de los contenidos, sus potencialidades, sus éxitos y aspectos a mejorar por medio del desarrollo de los procesos metacognitivos, donde le quede claro cómo aprendió y para qué aprendió. (Pulido y Barreiro, 2020)

Se considera que tanto la evaluación como el perfeccionamiento del proceso docente, están presentes en cada momento de esa actividad, a veces de manera prácticamente inadvertidos y en otras se manifiesta con toda nitidez, a través de saltos más o menos significativos en períodos de tiempo más prolongados, lo cual requiere de una alta preparación de los profesores.

Cuando el profesor tiene la calidad requerida observa constantemente el comportamiento de cada estudiante y al percatarse de alguna dificultad en la asimilación de los contenidos, valora su alcance y nivel de generalidad en el grupo, y procede a determinar sus causas y a aplicar las variantes correspondientes individuales y colectivas para darle solución.

Es importante tener en cuenta que no es suficiente con la evaluación realizada por el profesor porque la autoevaluación también tiene un carácter continuo, cualitativo e integrador al priorizar la participación de los estudiantes mediante la evaluación grupal e individual y sentirse, a la vez, objetos y sujetos de su propia formación como futuros profesionales de alta calidad y personas de bien. Con los precedentes teóricos y metodológicos planteados, se presentan, a modo de ejemplos, dos alternativas de evaluación aplicadas en el currículo de la Licenciatura en Ciencias Alimentarias.

Ejemplos de actividades evaluativas

Ejemplo1.

En el Departamento de Ciencia y Tecnología de los Alimentos, en la asignatura Toxicología de los Alimentos de 3er año, perteneciente a la disciplina Evaluación y Control, se aplica un seminario de tipo combinado, por equipos, que consta de tres fases principales: preparatoria, de discusión y conclusiva, en el tema: Los aditivos alimentarios y sus características.

La fase preparatoria se orienta las actividades a realizar por los estudiantes donde se incluyen tema, objetivos, tipo de seminario y organización para la preparación previa de los estudiantes.

De los cuatro equipos creados, los tres primeros exponen su temática destacando:

- Características del aditivo correspondiente.
- Riesgos y beneficios en su utilización.
- Medidas para minimizar los riesgos.

Otro equipo se prepara en todo el contenido para realizar la actividad práctica orientada.

En la fase de discusión, al terminar las exposiciones, los estudiantes opinan sobre la intervención de los demás equipos, aclaran dudas y/o profundizan sobre algún aspecto. En la parte práctica se entrega a los estudiantes del cuarto equipo disímiles envases y etiquetas de diferentes países utilizadas como recursos didácticos, por ejemplo:

Una lata de leche condensada Pronto, de México; lata de melocotón, de España; recipiente de helado chocolate almendrado, de Cuba; etiqueta de refresco Cola, de Cuba; nylon de yogurt de soya, de Cuba; pomo de aderezo de miel y mostaza, de Brasil; nylon de carne salada, de Angola; etiqueta de salsa Vita Nuova, de Cuba; entre otros.

Seguidamente el cuarto equipo realiza una caracterización del aditivo presente en las muestras recibidas, destacando:

- a) clasificación y características del aditivo
- b) funciones en el alimento
- c) condiciones para su almacenamiento
- d) advertencia de alérgenos
- e) fecha de caducidad del alimento

Los demás estudiantes pueden hacer aportes a lo planteado.

A continuación, se orienta que los estudiantes en tríos redacten mensajes educativos sobre el tema como son:

- Es bueno para la salud comer frutas frescas y jugos naturales.
- Disminuya el consumo de alimentos fritos y dulces.
- Evite comer muchos alimentos ahumados.
- Evite tomar refrescos gaseados.
- Utilice en sus comidas condimentos naturales en vez de aditivos industriales.

Fase conclusiva: Se da a conocer las evaluaciones individuales y colectivas, estudiantes más destacados, uso correcto de la lengua materna y la vinculación del tema con la problemática ambiental, según criterios de la profesora y los estudiantes.

Por último, el profesor aplica una encuesta para conocer la satisfacción de los estudiantes respecto al seminario:

Estimado estudiante, se necesita su mayor colaboración al responder cada pregunta para lograr buena confiabilidad en los resultados.

Pregunta 1:

1. Marca con una X las alternativas respecto a los contenidos del seminario:

a) Difíciles ____, b) sencillos ____, c) interesantes ____, d) innecesarios ____,

e) amenos ____

Pregunta 2:

Marca con una X la alternativa que refleje mejor tu valoración del seminario en cada inciso (5 es la máxima y 2 la mínima).

a) Evaluación del seminario: 5 ___ 4 ___ 3 ___ 2 ___

b) Conocimientos adquiridos: 5 ___ 4 ___ 3 ___ 2 ___

c) Nivel de motivación: 5 ___ 4 ___ 3 ___ 2 ___

d) Calidad de la orientación: 5 ___ 4 ___ 3 ___ 2 ___

e) Novedad: 5 ___ 4 ___ 3 ___ 2 ___

Se considera que todo ese intercambio propicia el avance de la docencia hacia planos superiores y desarrolla en los educandos valores como la responsabilidad por el estudio, la laboriosidad, la honestidad, la solidaridad, el espíritu crítico y autocrítico y formarse en el plano volitivo y afectivo.

Ejemplo 2.

Evaluación final mediante trabajo de curso. Se aplica en varias asignaturas en el currículo de la carrera. El ejemplo que se demuestra es en la asignatura Alimentación y Cultura de la disciplina Restauración en el 1er año de la carrera. Precisamente uno de los objetivos en este primer año es lograr que los estudiantes realicen una buena revisión bibliográfica.

En la primera semana del semestre se cumple con la orientación detallada del trabajo a desarrollar por los estudiantes y se enfatiza en, que en la evaluación se tendrá en cuenta la exposición y el informe entregado en formato electrónico.

El informe debe constar de la siguiente estructura:

1. Presentación

2. Introducción

Debe contener generalidades sobre la temática que abordará. Será breve, se redactará en tiempo presente a partir de la búsqueda exhaustiva de la literatura publicada, se justificará la importancia del estudio, no deberá contener tablas, ni figuras y en el último párrafo debe tener forma clara el objetivo principal del trabajo.

3. Materiales y métodos

Este acápite deberá redactarse con verbos en tiempo pretérito y es donde debe describir la secuencia que siguió para la realización del proceso investigativo. Por ejemplo:

Se realizó una búsqueda bibliográfica sobre..... mediante las bases de datos, por ejemplo: Medline/PubMed, SciELO, Google académico y textos especializados.

Fueron consultados artículos disponibles, tanto de investigación como de actualización de la temática (la que le corresponde, debe declarar la cantidad), abarcando desde (año) hasta la actualidad (2019), utilizando para la búsqueda palabras clave como.....

4. Desarrollo

Este trabajo que conformará es una revisión bibliográfica sobre la temática que le corresponde de ahí la estructura que se le propone para su redacción. A continuación, se les explica que es una revisión, los objetivos y pasos para realizar la misma.

5. Conclusiones

Deben ser escuetas teniendo en cuenta el objetivo y sus valoraciones realizadas en el desarrollo.

6. Bibliografía

Referenciar la bibliografía consultada según las normas APA-5.

La clave de calificación utilizada para esta evaluación es:

Obtendrán 5 si:

Todo está correcto sin faltas de ortografía, redacción clara y precisa con argumentos lógicos.

Obtendrán 4 si:

Presenta imprecisiones en el trabajo en cuanto a estructura y contenidos. No tienen faltas de ortografía. Buena redacción.

Obtendrán 3 si:

Presenta imprecisiones en el trabajo en cuanto a contenidos y estructura orientada que provoque incoherencias en la redacción. Ideas no completas. No tienen faltas de ortografía.

En este ejemplo se integran armónicamente, desde primer año, la revisión bibliográfica, la elaboración de informes, y la defensa de su trabajo investigativo mediante la exposición, teniendo en cuenta las orientaciones y el seguimiento dados por la profesora durante la etapa preparatoria. Todo ello permite el desarrollo de conocimientos, habilidades, hábitos, modos de actuación y valores para su mejor desarrollo como estudiantes y futuros profesionales.

Por todo lo anterior expuesto, las autoras coinciden con Espinoza (2017), el cual refiere que en correspondencia con su carácter continuo, cualitativo, integrador y basado fundamentalmente en el desempeño del estudiante, la tendencia que debe predominar en el sistema de evaluación es el que tenga en cuenta que el peso fundamental de la misma descansa en las actividades evaluativas frecuentes y parciales, así como en evaluaciones finales de carácter integrado.

CONCLUSIONES

Se demuestran con estos ejemplos, las alternativas de evaluación aplicadas en el currículo de la Licenciatura en Ciencias Alimentarias, confirman que la evaluación constituye elemento central en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, lo que permite valorar los resultados durante todo el proceso y por etapas, y en la que deben tener protagonismo estudiantes y profesores con una perspectiva integradora y desarrolladora.

REFERENCIAS

- Ahumada, P. (2005). *La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes*. [Material en soporte digital] Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333329100002>
- Espinoza, E. (2017). La evaluación del aprendizaje en la Educación Superior. *Tendencias Pedagógicas* N°31. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/321596644>
- Hernández, E. (2020). *Estrategias para la mejora en el desarrollo de competencias profesionales en la educación superior: aprender resolviendo problemas*. [Material en soporte digital de Universidad de Sevilla.] Recuperado de: <http://www.articuloevaluación2020/articuloevaluacion/4.pdf>
- Fimia, Y. y Moreno, I. (2012). El portafolio digital y su impacto en la calidad del proceso de evaluación del aprendizaje. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 39.
- Mato, J. y Vizquete, J.C. (2019). La evaluación formativa: interpretación y experiencias. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 5.
- Ortiz, J. y Buitrago, H. (2017). La evaluación en la tradición educativa colombiana. Instrumento de clasificación social. *Revista Interamericana de Investigación*, 10 (1).
- Pulido, A. y Barreiro, L. (2020). La gestión de la evaluación del aprendizaje en la educación superior en Cuba. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39 (2). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000200012
- Yero, M., Almaguer, A. y Bello, A. (2016). *Alternativa metodológica para la concepción sistémica de la evaluación del aprendizaje en la educación superior*. [Material en soporte digital] Recuperado de: <http://AlternativaMetodologicaParaLaConcepcionSistematicaDe-6681804.pdf>

EMPLEO DEL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS PROFESIONALES EN LA LICENCIATURA EN CONTABILIDAD Y FINANZAS

USE OF THE CASE STUDY METHOD FOR THE SOLUTION OF PROFESSIONAL PROBLEMS IN THE BACHELOR'S DEGREE IN ACCOUNTING AND FINANCE

Marilyn Teruel Mulet, mteruel@uho.edu.cu

Pedro Pablo Álvarez Blanco, palvarezb@uho.edu.cu

Kenia Viviana Toledano Portela, ktoledanop@uho.edu.cu

RESUMEN

La formación de profesionales especializados en Licenciatura en Contabilidad y Finanzas requiere del dominio de las herramientas de la investigación científica para el desarrollo de habilidades profesionales. La presente investigación es resultado del Proyecto "Gestión del conocimiento orientado a las competencias profesionales y el desarrollo del capital humano en empresas y organismos del territorio". El objetivo de la investigación consiste en la elaboración de una alternativa para el empleo del método de estudio de casos, desde el proceso de formación inicial en el modelo semipresencial. Al aplicar entrevistas, encuestas, observación y el análisis documental, se precisaron insuficiencias en la formación inicial de los estudiantes del segundo curso de la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el CUM Báguanos, relacionadas entre otras, con las habilidades para la investigación científica, en la identificación y formulación del problema de investigación, en el empleo del método de estudio de caso y en el desarrollo de habilidades para la redacción científica. La alternativa propuesta, posibilita la identificación y solución de problemas profesionales en el área de las ciencias contables y financieras con el uso de la tecnología.

PALABRAS CLAVES: Investigación científica, formación inicial, modelo semipresencial, método de estudio de caso.

ABSTRACT

The training of professionals specialized in Bachelor of Accounting and Finance requires mastery of the tools of scientific research for the development of professional skills. This research is the result of the Project "Knowledge management oriented to professional skills and the development of human capital in companies and organizations in the territory". The objective of the research consists in the elaboration of an alternative for the use of the case study method, from the initial training process in the blended model. When applying interviews, surveys, observation and documentary analysis, deficiencies were specified in the initial training of the students of the second year of the Bachelor of Accounting and Finance at the CUM Báguanos related, among others, with the skills for scientific research, in the identification and formulation of the research problem, in the use of the case study method and in the development of skills for scientific writing. The proposed alternative enables the identification and solution of professional problems in the area of accounting and financial sciences with the use of technology.

KEY WORDS: Scientific research, initial training, blended model, case study method.

INTRODUCCIÓN

Los crecientes desafíos que impone la sociedad al profesional de las Ciencias Contables y Financieras exigen una elevada preparación para la solución a problemas que se presentan en las diferentes esferas de actuación. En particular en el plan de estudio E, el estudiante se relaciona desde el inicio de su especialidad, con la determinación de problemáticas que puedan ser resueltas a través del método científico y el empleo de las tecnologías.

Diversos autores abordan lo referido al desarrollo de habilidades de la investigación científica para la solución de problemas profesionales. Entre otros, Bunge (1992) Montes de Oca y Machado (2009), Bunge (2002) y Fuentes (1998, 2003). Independientemente de los modos de actuación en las diversas especialidades, existen habilidades comunes de obligada formación en todo egresado universitario, que Fuentes y Álvarez (1998) clasifican en habilidades aquellas relacionados con “la utilización de las técnicas de la información, el empleo de los métodos de la investigación científica, las relaciones con el contexto social y la gestión de recursos humanos y materiales”. (p.97)

El presente trabajo expresa un resultado del proyecto de investigación del Centro Universitario Municipal Báguanos “Gestión del conocimiento orientado a las competencias profesionales y el desarrollo del capital humano en empresas y organismos del territorio”.

La asignatura Introducción a la investigación profesional que se imparte en el primer semestre del segundo año de la enseñanza semipresencial, ofrece las primeras herramientas para la investigación científica en el área de la contabilidad. En especial, incide en la preparación para los trabajos de curso por los que transitará el estudiante. Por otra parte, proporciona el acercamiento a la práctica de la profesión.

En tal sentido, al aplicar instrumentos para determinar el conocimiento referido al tema se pudo determinar las insuficiencias siguientes: en el empleo de herramientas de la investigación científica para dar solución a problemas profesionales, en el vínculo ciencia-profesión y su incidencia en la actuación del profesional, en el empleo del método de estudio de caso, en la utilización de las técnicas de gestión de la información y el desarrollo de habilidades para la redacción científica.

Lo expresado con anterioridad conduce a plantear como objetivo de investigación la elaboración de una alternativa para el empleo del método de estudio de casos en la solución de problemas profesionales, desde el proceso de formación inicial en el modelo semipresencial en la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.

Algunas consideraciones relacionadas con el empleo de la investigación científica en la formación del profesional de las ciencias contables y financieras

Al decir de Fuentes (2003), el método científico, comprende un sistema de procedimientos e indicaciones que permiten guiar el proceso de construcción del conocimiento científico y que son aplicables conscientemente por los sujetos de acuerdo a la diversidad de las tareas de la investigación.

En su esencia el método viene a ser una teoría práctica, dirigida a la actividad misma de la investigación, o lo que es lo mismo, la teoría verificada por la práctica y utilizada como principio regulador del proceso de conocimiento. Por ello el método no sólo se encuentra en unión estrecha con la teoría, sino que cumple la función de principio unificador entre la teoría y la práctica.

El método científico según Bunge (1992), no provee recetas infalibles para encontrar la verdad: solo contiene un conjunto de prescripciones falibles (perfectibles) para el planeamiento de observaciones y experimentos, para la interpretación de sus resultados, y para el planteo mismo de los problemas. Es, en suma, la manera en que la ciencia inquiere en lo desconocido. Para el referido autor, por medio de la investigación científica, el hombre ha alcanzado una reconstrucción conceptual del mundo que es cada vez más amplia, profunda y exacta.

En tal sentido, en la formación del profesional de las ciencias contables y financieras, la asignatura Introducción a la investigación profesional, establece un vínculo con los modos de actuación profesional y disciplinas que rigen la lógica de la profesión (Contabilidad, Finanzas, Costo, Auditoría, Administración y Sistemas), que a su vez proporciona las herramientas para el análisis de casos reales y simulados con la aplicación de la metodología de la investigación en sus elementos generales.

La apropiación por el estudiante de los contenidos de la referida asignatura, permiten la estimulación de la motivación hacia la profesión, aprovechar las potencialidades para organizar la investigación estudiantil, incorporar a los estudiantes en grupos científicos y proyectos, así como presentar trabajos en eventos de diferente nivel, lo cual contribuye al rol activo que debe desempeñar el estudiante durante todo el proceso de aprendizaje.

Esta asignatura se ubica dentro del plan de estudios E y forma parte de la Disciplina Práctica Laboral Contable y Financiera (DPI), de la carrera Contabilidad y Finanzas, y pertenece al currículo propio.

La asignatura, así como la manera en la que se planifica su dinámica, cumple con las bases del nuevo plan de estudios, en cuanto a la necesidad del acercamiento temprano de los estudiantes a la profesión, que luego habrán de ejercer en el territorio donde se enclava la universidad.

Una nueva forma de enseñar las diferentes disciplinas que integran la contabilidad ha sido abordada por diferentes autores, entre otros, Bermúdez (2012); Belga, Bernatene, López, Maestrome y Wilches (2013); Reyes y Chaparro (2013) y Serrano (2013).

Al profundizar en lo expresado, se debe señalar que Bermúdez (2012) propone el aprendizaje práctico, enfatiza en la mediación de ambientes laborales simulados en el aula, donde el estudiante aprende a realizar tareas y a desarrollar potencialidades ligados a actividades propias de la vida cotidiana en las empresas.

Belga, Bernatene, López, Maestrome y Wilches (2013) proponen el juego de simulación empresarial a través del empleo de materiales para el desarrollo de la propuesta disponibles en el espacio virtual de la plataforma Moodle, que le permita al estudiante reconocer los conceptos teóricos de la registración contable y su transferencia a casos reales en la identificación de los diferentes componentes,

clasificación y funcionalidades. Así como, describir operaciones para el cumplimiento de los objetivos planteados según el rol a realizar entre las diferentes organizaciones que intervienen en el juego.

Entre las experiencias que abordan el empleo de metodologías activas para la enseñanza de la contabilidad se encuentran: el programa de Contaduría Pública de la UNAB (Colombia), para ello se emplean métodos como aprendizaje basado en proyectos, lectura de recursos digitales, debates de casos en el foro virtual y aprendizaje cooperativo.

El Método del Caso (MdC), denominado también análisis o estudio de casos, como técnica de aprendizaje tuvo su origen en la Universidad de Harvard (aproximadamente en 1914), con el fin de que los estudiantes de Derecho, en el aprendizaje de las leyes, se enfrentaran a situaciones reales y tuvieran que tomar decisiones, valorar actuaciones y emitir juicios fundamentados.

Farías (2004) señala que el método del caso, es una técnica didáctica que permite trabajar en varios objetivos educativos al mismo tiempo. Desarrolla la investigación, las habilidades analíticas, favorece la interacción con otros, y promueve la efectividad en la comunicación oral y escrita. Además, facilita lograr otros objetivos complementarios de la educación en contabilidad, como desarrollar habilidades de pensamiento crítico, habilidades de comunicación, habilidades de solución de problemas y la habilidad de aprender a lo largo de la vida.

Asopa y Beye (2001) definen el MdC como “un método de aprendizaje basado en la participación activa, cooperativa y en el diálogo democrático de los estudiantes sobre una situación real” (p.11).

Christensen (1987), citado por Neila (2010) refiere que:

Un buen caso es el vehículo por medio del cual se lleva al aula un trozo de realidad a fin de que los alumnos y el profesor lo examinen minuciosamente. Un buen caso mantiene centrada la discusión en alguno de los hechos obstinados con los que uno debe enfrentarse en ciertas situaciones de la vida real. [Un buen caso] es el ancla de la especulación académica; es el registro de situaciones complejas que deben ser literalmente desmontadas y vueltas a armar para la expresión de actitudes y modos de pensar que se exponen en el aula. (p.32)

Para contribuir al acercamiento de los estudiantes a los problemas más generales y frecuentes de la profesión en el contexto territorial se emplea el método de estudio de caso.

Según expresan Teruel, Martínez y Fernández (2015), la planificación pedagógica determina las estrategias de enseñanza a emplear y toma en cuenta los conocimientos previos que los estudiantes poseen para equilibrar el aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes además de orientar el aprendizaje hacia la solución de los problemas generados por el contexto del estudiante.

Por tanto, se considera viable el planteamiento de una alternativa que además de incluir el empleo de las herramientas informáticas, incluya otros elementos que son necesarios para la formación de habilidades profesionales en el contador. Es decir, que el

estudiante identifique los problemas profesionales en los procesos contables y financieros en el contexto territorial y proponga alternativas de solución.

Alternativa para el empleo del método de estudio de casos, desde el proceso de formación inicial en el modelo semipresencial

Según Sierra (2004), la alternativa pedagógica es entendida como la opción entre dos o más variantes con que cuenta el profesor para dirigir la formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos de la educación, a partir de las características, posibilidades y el contexto de actuación pedagógica.

La alternativa propuesta se basa en los componentes que se muestran en la gráfica.

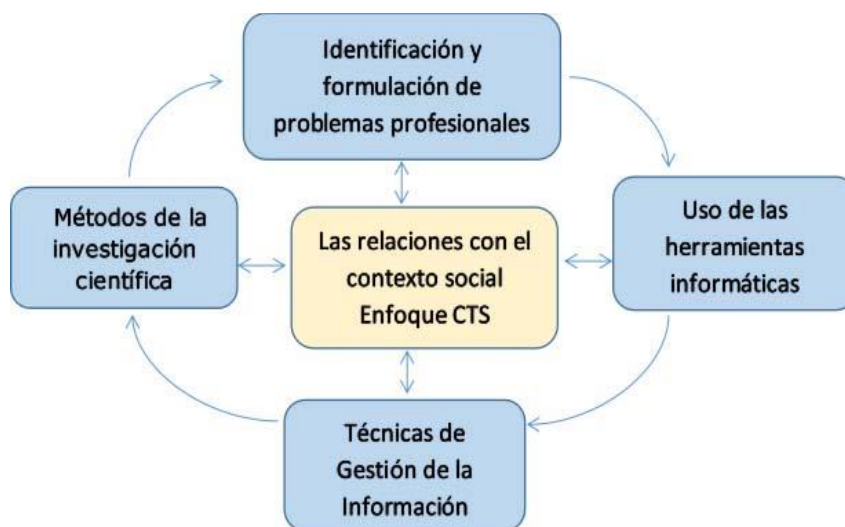


Figura 1. Componentes de la alternativa para el empleo del método de casos

Para ello se pueden establecer un conjunto de pasos:

- Analizar el banco de problemas de las entidades del territorio perteneciente al objeto de la profesión para determinar el caso real a analizar
- Aplicar las tecnologías de la información y la comunicación para la gestión del conocimiento, a partir de la gestión de la información en diferentes localizaciones geográficas y virtuales. El profesional de las Ciencias Contables y Financieras debe estar preparado para navegar en un mundo de altos niveles de información y conocimiento y orientarse en ellos con pensamiento propio y capacidad de asimilación e innovación, en un proceso de formación permanente.

Además de procesar información con el empleo de las TIC, estas permiten el desarrollo de habilidades investigativas y valores como la profesionalidad, así como el trabajo en equipo.

En el caso de la utilización de las técnicas para la Gestión de la información se debe tener en cuenta la planificación de la búsqueda de información necesaria para resolver el problema formulado a partir de identificar las posibles fuentes, así como su valor e importancia relativa en correspondencia con el problema.

La selección de los métodos y herramientas para acceder a la información tanto analógica en las diferentes bibliotecas (públicas y universitarias), así como en la internet (búsqueda preliminar por palabras claves, búsqueda detallada en directorios de materia, búsqueda por palabras claves en guías de materia).

Se deben emplear las técnicas de interpretar y elaborar definiciones de diferentes conceptos por los estudiantes: mapa conceptual, cuadro sinóptico, comparar definiciones de un mismo concepto para extraer rasgos esenciales del proceso o fenómeno objeto de estudio.

Otro elemento a tener en cuenta, es hacer fichas bibliográficas de autores revisados, resumir y realizar crítica a criterios expresados por diferentes autores y toma de una posición personal.

- Detallar los elementos básicos del proceso de investigación científica. Se plantean las etapas de la investigación científica, a partir de la identificación y formulación del problema científico, el planteamiento de una conjetura científica, la aplicación de métodos y técnicas para la recopilación de la información, el procesamiento y presentación de los resultados y por último la elaboración del informe final.
- Identificar las categorías epistémicas presentes en diferentes diseños de investigación, lo que permite el desarrollo de habilidades para el diseño de los proyectos al profundizar en el diseño teórico y metodológico de la investigación.
- Tomar decisiones acerca de alternativas de solución a determinados problemas profesionales a partir de la identificación y la valoración de las temáticas específicas de la profesión.
- Elaborar el informe de investigación o solución de casos considerando su estructura y las singularidades del lenguaje profesional. Para la presentación de los resultados de las investigaciones relacionadas con problemas profesionales se debe tener en cuenta los elementos que conforman cada parte del informe de investigación: portada, índice, resumen, introducción, desarrollo, conclusiones, bibliografía, referencias bibliográficas y anexos.

Para la ejecución de estos pasos deben apoyarse en tres elementos básicos: el uso de las tecnologías, el empleo de las técnicas de gestión de la información y la aplicación del método científico, integrados en el enfoque educativo de Ciencia-Tecnología-Sociedad (CTS). En el contexto de la universalización de la educación superior es indispensable comunicarse mediante los recursos basados en TIC y poseer habilidades para la búsqueda y la organización de información digital.

La investigación se realizó en un grupo de segundo año de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas del Centro Universitario Municipal Báguanos. Se empleó el método de estudio de caso.

Los estudiantes deben acceder al caso, al identificar una problemática en el banco de problemas de la entidad y realizar los cuatro pasos elementales del método de casos: análisis individual, discusión en pequeños grupos a través del foro en la plataforma Moodle, discusión plenaria y elaboración de reporte individual. La discusión en

pequeños grupos se realiza tanto en la clase como de forma no presencial, la discusión en plenaria se realiza en el aula y la entrega del reporte individual se efectúa en el próximo encuentro posterior a la discusión plenaria.

Resultados obtenidos con la aplicación del método de estudio de casos en la solución de problemas profesionales

Con la aplicación del método de estudio de casos se determinaron problemas presentes en empresas y organismos del territorio. A continuación, se muestran de forma parcial algunos elementos de una de las investigaciones realizadas.

Caso 1

La agencia AZUMAT López Peña dedicada a la comercialización de productos e insumos para la fabricación de azúcar y con un sistema de salario a pagar por el cumplimiento del valor agregado, analizado a través de la agencia con componentes de la sucursal y el grupo empresarial AZCUBA, al no cumplir los planes de producción mercantil, se evidencian insatisfacciones por parte de los trabajadores respecto al salario.

Problema social: la incorrecta valoración de los estados financieros empleando las técnicas tradicionales no contribuye a tener la información adecuada del cumplimiento de los indicadores que dan origen al salario a distribuir en el proceso de toma de decisiones por parte de las administraciones.

Problema científico: la no existencia de un método de análisis de los indicadores fundamentales a tiempo real insertado en el sistema Versat-Sarasola, a partir de las cuentas del Balance General en la Agencia AZUMAT López Peña, limita el proceso de toma de decisiones administrativas.

Objetivo de investigación: diseñar un método de análisis, insertado en el sistema Versat-Sarasola, partiendo de los datos contenidos en el balance general, que contribuya a la toma de decisiones para la mejora continua de la entidad.

La fórmula principal usada es para la conexión al sistema Versat-Sarasola en las funciones de este sistema con sus módulos, en este caso a contabilidad-costo para extraer saldos de las cuentas del balance general.

Indicadores tomados como base de cálculo de los saldos de las cuentas extraídos del balance general

$$V-I=VN$$

$$\text{Ventas} - \text{Impuesto sobre las Venta} = \text{Ventas Netas}$$

$$VPT*45\%=ISV$$

$$\text{Ventas a Precio Topados} * 45\% = \text{Impuesto sobre las Venta}$$

$$VN-CV+OI=PM$$

$$\text{Ventas Netas-Costo de Venta} = \text{Producción Mercantil}$$

$$PM+OII+IF=PB$$

$$\text{Producción Mercantil} + \text{otros ingresos} + \text{ingresos financieros} = \text{Producción Bruta.}$$

$$PB-GM-SC=VA$$

Producción Bruta – Gastos de Materiales- Servicios Comprados= Valor Agregado

$$GE+GC+GMPM=GM$$

Gasto de Energía + Gastos de Combustible + Gastos Materia Prima y Materiales=
Gastos de Materiales

$$I-G=U$$

Ingresos Totales – Gastos Totales = Utilidad Bruta

Fórmula para el uso de los indicadores formadores de salario teniendo en cuenta los otros indicadores

$$GS*PT=SM$$

Gasto de Salario * Promedio de Trabajadores= Salario Medio

$$SM/Meses=SMM$$

Salario medio/meses a analizar= Salario Medio Mensual

$$CDS*VA=SFD$$

Coficiente de Distribución de Salario * Valor Agregado= Salario Formado a
Distribuir

$$U/VA=CU\$VA$$

Utilidad/Valor Agregado= Costo de utilidad por peso de valor agregado.

$$GE+GC/PB=IE$$

Gasto de energía + Gasto de Combustible / Producción Bruta= Intensidad Energética

$$GS/VA=CS\$VA$$

Gasto de Salario/valor Agregado= Costo salario por peso VA

Conclusiones del caso

Con la realización de esta investigación se sistematizaron los conceptos básicos referidos al análisis económico financiero y en particular al balance general, además de aplicar método para la formación de salario.

Se propone un método para la formación del salario con frecuencia diaria a diferencia de lo empleado con anterioridad, permite la captura de los indicadores que intervienen en la formación del salario a partir del balance general generado en el módulo de Contabilidad del paquete de Gestión económico-financiero del Versat-Sarasola.

La evaluación final consistió en un taller de socialización y debate, donde se expusieron los resultados de cada una de las investigaciones con la aplicación del método de estudio de caso. El taller se realizó con el objetivo de valorar las soluciones propuestas para resolver problemas en las disciplinas del ejercicio de la profesión (Contabilidad, Costos, Finanzas, Auditoría y Administración y sistemas).

La actividad crea expectativas y motivación en el estudio de los sistemas empresariales en el área de Contabilidad, lo que permite la solución y reconocimiento de nuevos problemas, pensamiento alternativo y creador. Se exponen conocimientos a través de teorías y procedimientos.

Se desarrollan las habilidades de explicar, diseñar y exponer. Se introdujeron elementos de Gestión de la información que permitieron la realización de la investigación y la presentación de los resultados, en particular el trabajo con la elaboración de fichas bibliográficas y de contenido, resúmenes, trabajo con las normas de asiento bibliográfico, así como lo relacionado con la elaboración del informe de investigación.

El 91,3% de los estudiantes calificaron entre excelente y muy bien, al trabajo colaborativo en pequeños grupos, reconociendo que la interacción con otros, fue un elemento de aprendizaje, al verse en la necesidad de dialogar y compartir puntos de vista con sus compañeros de equipo. El 85% de los estudiantes calificaron entre excelente y muy bien, las discusiones plenarias de los casos, una opinión generalizada es que aprendieron más en las discusiones plenarias, de lo que habían logrado con su análisis individual y con la discusión en su grupo.

CONCLUSIONES

El método de estudio de caso es una técnica de aprendizaje activa, centrada en la investigación del estudiante sobre un problema real y específico.

Se revela la importancia del empleo del método de estudio de caso para la solución de problemas profesionales en el área de la contabilidad que posibilita el desarrollo de habilidades profesionales, unido al empleo de las tecnologías para la gestión de la información.

Se evidenció el vínculo de los estudiantes con la identificación y formulación de los problemas profesionales en el contexto de su área laboral y la elaboración de propuestas de solución en los campos de acción del contador.

REFERENCIAS

- Asopa, B. y Beye, G. (2001). Appendix 2: The case method. (Soporte digital). Recuperado de: <http://www.fao.org/docrep/W7500E/w7500e0b.htm>
- Bunge, M. (1992). *La ciencia, su método y su filosofía*. Buenos Aires: Ediciones Siglo XX.
- Belga, L., Bernatene, M., López, J., Maestromey, M. y Wilches, S. (2013). En busca de una nueva forma de enseñar contabilidad. *Herramientas pedagógicas aplicables a la enseñanza de la disciplina contable*. (Soporte digital). Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Bermúdez, L. (2012). Estrategia didáctica “el aula empresarial”. *Revista electrónica de las sedes regionales de la universidad de Costa Rica*, 13 (26), 215-2458. Recuperado de: <http://www.intersedes.ucr.ac.cr>
- Cuba, Ministerio de Educación Superior (2018). Reglamento de trabajo docente y metodológico de la educación superior. RM No. 2/2018 *Gaceta Oficial de la República de Cuba* (GOC-2018-460-O25).

- Farías, G. (2004). El método del caso como técnica didáctica de formación integral en el curso de Auditoría II. (Soporte digital). Recuperado de: <https://www.mty.itesm.mx/rectoria/dda/rieee/pdf-II/s3/02DAFGabyFariasFinal.pdf>
- Fuentes, H. y Álvarez, I. (1998). Dinámica del proceso docente educativo de la Educación Superior. (Material en soporte digital del Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente, Santiago de Cuba).
- Fuentes, H. (2003). Consideraciones sobre el método científico y la hipótesis. (Material en soporte digital del Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente, Santiago de Cuba).
- Montes de Oca, N. y Machado, E. (2009). Las habilidades investigativas y la nueva Universidad: Terminus a quo a la polémica y la discusión. *Rev Hum Med.* 9(1). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1727-81202009000100002&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Neila, G. (2010). Aplicación del método de los casos en la enseñanza de EFE: el caso del español de los negocios (tesis de maestría). Universidad de Jaén-Funibe. *SUPLEMENTOS marcoELE*, 11.
- Reyes, N. y Chaparro, F. (2013). Metodologías activas para la enseñanza de las Normas Internacionales de Información Financiera en un ambiente virtual de aprendizaje. *Cuadernos de Contabilidad*, 14(36).
- Serrano, C. (2013). La Contabilidad en la Era del Conocimiento, Sistemas Informativos Contables. (Soporte digital). Recuperado de: <http://www.5campus.org/leccion/introduc>
- Sierra, R.A (2004). Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica. (Soporte digital). Recuperado de: <https://docplayer.es/41154957-Modelo-teorico-para-el-diseno-de-una-estrategia-pedagogica-en-la-educacion-primaria-y-secundaria-basica.html>
- Teruel, M., Martínez, M., y Fernández, E. (2015). Estrategia didáctica con el apoyo de las TIC para el desarrollo de habilidades profesionales en la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el modelo semipresencial. *Pedagogía Universitaria* 20 (1), 71-81.
- Teruel, M., y Fernández, E. (2019). Consideraciones para el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura SISTIC I, con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones. *REFCaIE*, 7(1), 29-42.

LA ORIENTACIÓN FAMILIAR UNA ALTERNATIVA PARA LA REHABILITACIÓN FÍSICA DE PACIENTES CON PARÁLISIS CEREBRAL

FAMILY GUIDANCE AN ALTERNATIVE FOR THE PHYSICAL REHABILITATION OF PATIENTS WITH CEREBRAL PARALYSIS

Juan Carlos Díaz Fernández, jdiazf@uho.edu.cu

RESUMEN

La investigación aborda una temática actual sobre la orientación familiar en pacientes con parálisis cerebral, partiendo de la existencia de un problema que se identifica en el área de la Cultura Física Terapéutica, lo que se corroboró con una búsqueda bibliográfica inicial. En la obra se fundamentan los aspectos relacionados con esta patología, su nivel de incidencia y características, así como la importancia de la orientación familiar para la contribución en la rehabilitación física de estos pacientes. Para el desarrollo de la misma se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos. El objetivo se identifica con la elaboración de una alternativa metodológica de orientación familiar que contribuya a la rehabilitación física de los pacientes con PC Atetosis. La significación práctica se concreta en las diferentes etapas de la alternativa, que se resume en talleres de orientación familiar y ejercicios físicos a aplicar por la familia. La conformación de un grupo nominal constituido por especialistas de diferentes especialidades médicas y de Cultura Física permitió que valoraran por consenso como muy pertinente la alternativa elaborada, luego la aplicación parcial de la alternativa en la muestra seleccionada evidenció la funcionalidad de la misma.

PALABRAS CLAVES: parálisis cerebral, rehabilitación, ejercicio físico, orientación familiar.

ABSTRACT

The investigation tackles a present-day subject on the family orientation in patients with Cerebral Palsy, departing from the stock of a problem that is identified in the area of the Therapeutic Physical Culture. This corroborated itself with a bibliographic initial quest. The aspects related with this pathology, his level of incidence and characteristics, as well as the importance of the family orientation for the contribution in these patients' physical rehabilitation have a foundation in the word. They utilized theoretic methods, empiricists and statisticians for the development of the same. The objective was the elaboration of an alternative methodology of family orientation that Stenosis contribute to the elaboration of the patients with PC. The practical significance gets to the point in the different stages of the alternative, that one sums up at workshops of family orientation and physical exercise to be applicable for the family. They appraise right after selling off a nominal group constituted by specialists of different medical and Physical Culture specialties, when accomplishing two encounters, for consent of very pertinent the elaborate alternative, next a partial application in the selected sign evidencing the functionality of the same came true.

KEY WORDS: cerebral palsy, rehabilitation, physical exercise, family orientation.

INTRODUCCIÓN

Cada año un grupo importante de niños ven limitadas sus capacidades funcionales y de integración social como consecuencia de la Parálisis Cerebral (PC). Esta patología constituye potencialmente un impedimento para su expectativa de vida. Asegurar una atención integral, en correspondencia con lo señalado en la cumbre de la Organización de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (1990), asegura la necesidad de cambiar los estilos de atención a las personas con discapacidad para lograr su incorporación activa al medio social donde vive, prioridad para varios países del mundo y en especial para Cuba.

La literatura científica consultada reconoce que la PC es la principal causa de discapacidad infantil y que afecta a uno de cada 500 niños en el mundo, las estadísticas registran que actualmente se contabilizan 2.8 personas por cada mil habitantes mundialmente con esta patología.

Diversos investigadores hacen referencia a la PC, Aravena (1991); Castro (2006); Andrés (2007); Alvarado, Cervantes, Carrasco y García (2011) y Carné (2011), entre otros, quienes concuerdan en que la misma se caracteriza por un desorden de la postura y el movimiento debido a disfunciones del cerebro antes de completarse su crecimiento y desarrollo.

Desde las ciencias médicas se han realizado numerosas investigaciones dirigidas fundamentalmente a la definición de este concepto, la evaluación de su diagnóstico, sus características clínicas y factores relacionados con la atención de los pacientes con PC. De ahí la importancia de la intervención temprana de la enfermedad y el requerimiento de la atención de un equipo multidisciplinario, sin embargo, no refieren la necesidad de la implicación directa y sistemática de la familia en el proceso de rehabilitación de estos pacientes.

En Cuba, la atención a estos pacientes se inicia por un grupo multidisciplinario de especialistas del Ministerio de Salud Pública (Minsap), quienes brindan el diagnóstico y los primeros tratamientos medicamentosos. Además, remiten a estas personas a las salas especializadas, donde los profesionales de la Cultura Física insertados en este sector juegan un papel protagónico en la rehabilitación física de estos pacientes.

El ejercicio físico ayuda al niño a fortalecer los músculos y articulaciones del cuerpo; además le permite desarrollar habilidades motrices tales como: caminar, lanzar, saltar y mantener el equilibrio, entre otras.

La presente investigación va dirigida a la PC Atetosis, teniendo en cuenta que la misma se caracteriza por un tono postural fluctuante por insuficiente co-contracción; muy asimétricos, pobre control cefálico y trastornos sensoriales; movimientos involuntarios que se maximizan con el movimiento voluntario o la estimulación y reacciones de equilibrio y enderezamiento mal coordinadas. Al brindar una experiencia motriz más normal ya en los primeros meses, podrán desarrollar sus potencialidades en forma más adecuada (habilitación).

La familia es el primer núcleo social en el que se desarrolla el niño y es directamente responsable de su educación (Ares, 2002 y Castro, 1996). En la medida que comprenda y asuma el papel asignado en el tratamiento y se crean las condiciones en el hogar, así

serán los resultados en dicho proceso. Una familia orientada y estimulada constituye el primer agente de cambio para la rehabilitación e integración social de estos pacientes.

Son diversas las investigaciones realizadas sobre el papel de los padres como un factor determinante para lograr el desarrollo de habilidades motrices, y la realización de las actividades de la vida cotidiana en el hogar. Sin embargo, en estos trabajos es insuficiente los referentes sobre la orientación familiar para su implicación directa, independiente y sistemática en la rehabilitación física de los pacientes con PC.

A partir de la revisión a la literatura especializada acerca de la temática de estudio y el diagnóstico exploratorio desarrollado con la aplicación de las entrevistas, revisión de documentos y encuestas, permitieron determinar las siguientes limitaciones:

- En el protocolo de tratamiento para la rehabilitación física de los pacientes con PC es insuficiente la orientación de la familia para su implicación en este proceso.
- Se carece de instrucciones metodológicas que describan la rehabilitación física de los pacientes con PC con apoyo familiar.
- Insuficientes conocimientos de la familia sobre los elementos a tener en cuenta para su implicación en la rehabilitación física de los pacientes con PC.
- Insuficiente orientación de los profesores de Actividad Física Comunitaria a la familia sobre la rehabilitación física de los pacientes con PC.

Estas limitaciones que se identificaron en el diagnóstico exploratorio inicial dieron origen a la falta de orientación a la familia que limita el proceso de rehabilitación física en pacientes con PC Atetosis, por lo que se precisa de ¿Cómo concebir la orientación familiar para que contribuya a la rehabilitación física de los pacientes con PC Atetosis? Las precisiones anteriores condujeron a elaborar una alternativa metodológica de orientación familiar que contribuya a la rehabilitación física de los pacientes con PC Atetosis del área de salud “Mario Gutiérrez”.

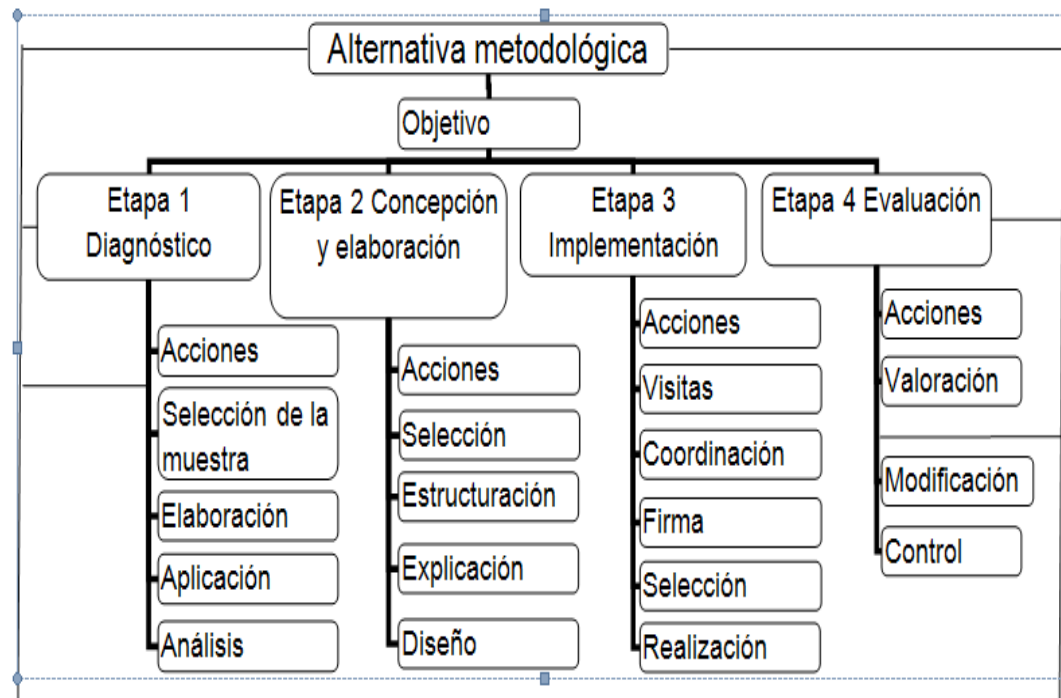
Para la realización de la investigación, se tomó como población a las (10) familias de los pacientes con PC Atetosis del área de salud “Mario Gutiérrez”, de la cual se seleccionó una muestra aleatoria de 3 familias donde se utilizó la técnica de tómbola. Los métodos están suscritos por la relevancia del nivel teórico, tales como el histórico- lógico; el análisis - síntesis, y el inductivo- deductivo los que permitieron llegar a las respuestas que dan solución a las insuficiencias existentes en la problemática investigada. En los empíricos se encuentra: utilizaron la observación científica participante, la entrevista estructurada, la encuesta y el análisis de documentos, que permitió conocer el estado en que se encuentra la familia.

Propuesta de alternativa metodológica de orientación familiar

A partir de la sistematización teórica realizada por el autor se estructuró la alternativa metodológica de orientación familiar en varias etapas como se explicita a continuación:

1. Diagnóstico de la realidad.
2. Concepción y elaboración.
3. Implementación.

4. Evaluación.



A continuación, se describen las etapas por las que transitó la elaboración de la alternativa metodológica.

Objetivo general:

Propiciar la orientación familiar para que contribuya al proceso de rehabilitación física de los pacientes con PC Atetosis.

Etapa 1: Diagnóstico: caracterizar la orientación familiar de los pacientes con PC, del área de salud "Mario Gutiérrez" del municipio Holguín para conocer las actividades que se desarrollan como contribución al proceso de rehabilitación física.

Para la realización del diagnóstico se aplicaron métodos empíricos de investigación (observación, entrevistas y encuestas).

Los resultados del diagnóstico permitieron elaborar la alternativa de orientación familiar y contribuir a su capacitación, así como participar de forma activa en el proceso de rehabilitación física de los pacientes con PC Atetosis.

Es importante que el diagnóstico se realice antes y después de aplicar la alternativa, porque permite comparar el nivel de orientación familiar de los pacientes con PC Atetosis, del área de salud "Mario Gutiérrez" del municipio Holguín.

Acciones:

- Selección de la muestra.
- Elaboración de los instrumentos.
- Aplicar y recopilar la información.
- Análisis de los resultados del diagnóstico.

Resultados de la observación

En el período comprendido de la investigación se desarrollaron varias observaciones, para valorar el nivel de tratamiento y apoyo de la familia en función del comportamiento de los pacientes en el desarrollo de las actividades de la vida diaria, la que se realizó por indicadores elaborados por el autor de la presente investigación.

A manera de ejemplificación se ilustra con el Indicador 1: Cuidado, preocupación y ayuda al paciente con PC Atetosis en el hogar. En las tres familias que equivale al 100% de la muestra seleccionada se evalúa de aceptable el cuidado y ocupación por el paciente, en todo momento se observó la vigilancia en las funciones vitales de cada uno: la alimentación, su higiene y el entretenimiento de estos pacientes.

En todos los casos existen buenas relaciones interpersonales, hay cohesión en la familia por lo que se puede evaluar el indicador de aceptable.

Sobre la base de los fundamentos anteriores, se tiene presente el diagnóstico inicial, las necesidades de su preparación y las características tanto de las familias como de la PC, a continuación, se ejemplifican con los talleres 2 y 3.

Talleres 2 y 3

Contenido: la PC Atetosis, etiología, síntomas y signos.

Objetivo: elevar la preparación de la familia sobre las características de la enfermedad, sus estadios y secuelas, lo que favorece el manejo adecuado del paciente con PC.

Desarrollo: se realizan las coordinaciones con el área de salud para seleccionar el especialista en neurología, quien desarrollará una charla sobre las características de la PC Atetosis, su evolución y secuelas. Luego los profesores de Actividad Física Comunitaria expondrán sus experiencias sobre el trabajo que ellos realizan.

La forma organizativa a utilizar: es grupal.

Medios: papel y lápiz.

Participan: profesor de Actividad Física Comunitaria, la familia, especialista en neurología. Tiempo: 1 hora

Tareas evaluativas: se proponen algunas preguntas para corroborar en qué medida las familias han comprendido e interiorizado los aspectos abordados en las características de la PC Atetosis, sus estadios y secuela.

¿Puede explicar en qué consiste la PC?

¿Qué característica tiene la PC Atetosis?

¿Cuáles son los estadios de la enfermedad?

¿Cuáles son las secuelas que acompañan la PC Atetosis?

¿Puede explicar la etiología de la PC Atetosis?

¿Cuáles son las causas que generan una PC Atetosis?

Para el análisis de los resultados se sometió a valoración del grupo nominal la pertinencia de la alternativa propuesta.

Esta técnica se desarrolló a través de una reunión planificada, donde se combinó la reflexión individual con la interacción grupal. Los miembros del grupo fueron 10 especialistas conocedores del tema, entre los que se encuentran dos neurólogos, tres especialistas en ejercicio físico y rehabilitación, dos técnicos en terapia física y rehabilitación y tres profesores de cultura física. Todos graduados de nivel superior, especialistas y con más de 10 años de experiencias en las áreas laborales.

Los pasos desarrollados por el grupo nominal fueron los siguientes:

1. Exposición de la pregunta.
2. Reflexión y registro individual de las ideas.
3. Exposición de las ideas.
4. Debate sobre las ideas expuestas.
5. Selección por votación de las ideas principales.

A continuación se hace una valoración de los pasos del grupo nominal.

1. Exposición de la pregunta.
 - Consideran ustedes adecuada la estructura de la alternativa metodológica de orientación familiar para la rehabilitación física en el hogar.
 - Consideran ustedes que los talleres propuestos favorecen la orientación familiar. ¿Por qué?
 - Consideran ustedes que los ejercicios planificados son suficiente para lograr que las familias participen activamente en el proceso de rehabilitación.
 - Refiérase a otros elementos que usted considera pertinente abordar.
 - Forma de evaluación de la alternativa.
2. Reflexión y registro individual de las ideas: guiados por el moderador, los participantes expresan sus ideas, en forma de ronda, se valorará cada una de las acciones y etapas de la alternativa metodológica propuesta. De esa manera cada uno de los miembros del grupo tiene igual posibilidad de dar a conocer sus criterios. Las ideas se anotan en la pizarra para que se visualicen por todos. Los integrantes del grupo explican sus ideas; otros miembros cuestionan algunas de ellas. El moderador profundiza en el análisis, hasta que todos comprendan los planteamientos realizados.
3. Exposición de las ideas. Los participantes escriben sus ideas en relación con la alternativa elaborada, para lo cual se les dan 15 minutos.
4. Debate sobre las ideas expuestas. Cada integrante del grupo expone sus criterios sobre las ideas expuestas, se realizan varias rondas de exposición, donde se valoran los puntos coincidentes, llegan a un consenso final.
5. Selección por votación de las ideas principales. Cada integrante del grupo, selecciona las ideas que considera más importantes, de 3 a 5; las escriben en una hoja de papel; les asignan un valor, fijado de antemano: de 5 a 1, en orden descendente; seguidamente se recogen las hojas y se realiza la tabulación general. El moderador escribe en la pizarra las ideas, se establece un orden jerárquico, se tienen en cuenta los

criterios de todos los miembros del grupo. A continuación se ofrece el resultado de la valoración de los integrantes del grupo, a partir de la votación realizada; se presentan los criterios que reflejan el mayor nivel de coincidencia:

A continuación se muestran los resultados que arribaron por el grupo nominal.

Valoración del grupo nominal

A continuación, se hace una valoración cualitativa de los resultados expuestos por el grupo nominal.

Cientificidad y actualidad de la alternativa: el 100% de los integrantes del grupo nominal consideraron que la alternativa propuesta es muy pertinente, muestra nivel científico y es actual.

Estructura y elaboración de los talleres: al hacer una valoración de los talleres propuestos, el 80% lo evaluaron de muy pertinente, cuentan con los elementos necesarios para el desarrollo del proceso, sin embargo, el 20% consideraron la propuesta como pertinente.

Selección y dosificación de los ejercicios físicos: el 100% evaluó de muy pertinente los ejercicios propuestos y la manera de dosificarlos.

Posibilidad de aplicación: al hacer el análisis de poner en práctica la propuesta, el 90% la evaluaron de muy pertinente, expusieron las ventajas que poseen las familias en el tratamiento de estos pacientes, el 10% igual cantidad consideró de pertinente la aplicación, al evaluar el rigor que requiere el proceso de rehabilitación física de estos pacientes.

Forma de evaluación: el 100% consideró de muy pertinente la manera de evaluación planteado en la propuesta.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos a partir del grupo nominal desarrollado:

- El grupo nominal considera la necesidad de que la familia se inserte directamente en el proceso de rehabilitación física de sus hijos, de esta manera se puede cumplir el principio de la sistematicidad de los ejercicios físicos.
- El 100% comparten el criterio que los talleres desarrollados lograron implicar y orientar a las familias en la realización de dicho proceso.
- El 100% valora de positivo los ejercicios propuestos, estos son los adecuados para lograr un proceso de rehabilitación física en pacientes con PC.
- Todos destacan la relación establecida entre las familias, el profesor de Actividad Física en la comunidad y el personal médico y paramédico en el área de salud, lo que favoreció la elaboración de la alternativa metodológica.
- El 100% sugieren que esta experiencia se pueda extender a una mayor cantidad de familias y otros tipos de PC.
- Además de los argumentos dados por el grupo nominal, coinciden en que resulta novedosa la propuesta de la alternativa metodológica de orientación a

las familias, se apunta que este tema de implicar a las familias de manera directa en el proceso aún requiere de mayor trabajo, además de considerar pertinente esta vía de preparación a las familias.

- El grupo nominal coincide con la novedad de cada una de las etapas de la alternativa metodológica de orientación a las familias, la valoran de muy pertinente, aunque consideraron que se requiere de una implementación de la propuesta y finalmente evaluar los resultados.

Comparación de los resultados del diagnóstico inicial con el final

A continuación, se muestran los resultados comparativos de la orientación familiar, antes y después de aplicar la alternativa metodológica, la que evidencia la efectividad de la misma.

Indicadores	1ra medición						2da medición					
	B	%	R	%	M	%	B	%	R	%	M	%
Etiología, síntomas y signos de la PC Atetosis.	1	33	2	67			3	100				
Importancia de la sistematicidad y beneficio de los ejercicios físicos	2	67	1	33			3	100				
Componentes de las Sesiones de rehabilitación física			1	33	2	67	3	100				

Fuente: Elaboración propia

Análisis de los resultados de la encuesta aplicada antes de los talleres y después de estos, por cada uno de los indicadores.

Etiología, síntomas y signos de la PC Atetosis: al evaluar este indicador en la primera medición el 33% de las familias encuestadas tenían conocimiento sobre la enfermedad, el 67% poseían un regular conocimiento, después de desarrollar los talleres contenidos en la alternativa y nutrir de conocimiento a la familia, se logró superar los resultados, por lo que las 3 familias encuestadas, resultan el 100% alcanzaron un buen conocimiento sobre esta patología, se demuestra que puede ser contextualizada y mencionar los tipos de PC que existen.

Importancia de la sistematicidad y beneficio de los ejercicios físicos: este indicador requiere que la familia interiorice la importancia que tiene el ejercicio físico dentro del tratamiento de los pacientes, al evaluar lo planteado por los encuestados, el 67% coincidió que la actividad física representa un beneficio en el mejoramiento de la motricidad de los niños, y el 33% lo reflejó de manera regular; al realizar la segunda medición se fortaleció ese concepto, el 100% de la muestra seleccionada pudo abordar elementos sobre la importancia de la actividad (3 familia), esto se logra cuando hay motivación e interés por parte de la familia.

Componentes de las sesiones de rehabilitación física: este indicador requiere de ciertas habilidades, al aplicar la encuesta ninguno tenía dominio del proceso (3 familias), el 33% mostró un regular conocimiento, mientras el 67% estaba desinformado al expresar que para desarrollar ese trabajo se requería de conocimientos y habilidades prácticas. Después de haber desarrollado la preparación teórica y práctica de secciones de rehabilitación física estos resultados se transformaron, pues el 100% planteó haber logrado adquirir los conocimientos y habilidades para el proceso (3 familias), al practicar el tratamiento en el hogar.

Al hacer una valoración de cuáles fueron los principales logros alcanzados por las familias se aprecia que adquirieron un mayor dominio de la enfermedad que padece su hijo, pudiendo diferenciar las características de cada uno, se concientiza sobre la importancia del ejercicio físico en el mejoramiento de la calidad de vida del paciente, así como los pasos y partes para la realización de una sesión de rehabilitación física, y las posibilidades que existen de ellos implicarse directa y sistemáticamente.

Se demostró que la vida en familia es un eficaz medio educativo al que debemos dedicar tiempo y mayores esfuerzos. Se crearon las condiciones óptimas, se contó con los medios y el tiempo suficiente para el desarrollo de la misma. Su impacto estuvo en la contribución significativa en la orientación familiar, debido a la formación ejecutada. Los participantes mostraron cambios, se logró integrar a la familia, el paciente y las entidades institucionales, donde se ejemplificaron las posiciones básicas que deben ocupar en el proceso de rehabilitación física.

CONCLUSIONES

La PC es la principal causa de discapacidad infantil, conocer la enfermedad, sus características clínicas y como enfrentar su tratamiento, así como tener la experiencia personal en el seno familiar y formar parte de la muestra, son las razones y motivación de este trabajo.

El seno familiar tiene un peso esencial en la rehabilitación física de las personas con PC Atetosis, sin embargo, la inserción de la misma en dicho proceso ha tenido poca sistematicidad en cuanto a estudios e investigaciones, convirtiéndose en la actualidad en una preocupación latente.

El diagnóstico permitió determinar el poco conocimiento de la familia sobre las PC, su evolución, características y los ejercicios físicos a desarrollar en las sesiones de rehabilitación.

La alternativa metodológica que se ofrece tiene un carácter flexible entre las cuatro fases, además contiene talleres de orientación familiar y ejercicios físicos que permiten la orientación familiar en la rehabilitación de la PC. Los resultados obtenidos evidenciaron la pertinencia y efectividad de los talleres de orientación familiar contribuyendo a la rehabilitación física de los pacientes con PC.

REFERENCIAS

Alvarado, K.; Cervantes, M.; Carrasco, D. y García, G. (2011). Parálisis Cerebral infantil espástica en un recién nacido. Presentación de un caso. *Mediciego* 17(2). Recuperado de: http://bvs.sld.cu/revistas/mciego/vol17_02_2011/casos/t-22.html

- Andrés, L. (2007). *Tratamiento para pacientes con Parálisis Cerebral*. [Soporte digital]. Recuperado de: <http://www.fisioterapianeurologica.es>
- Aravena, G. (1991). Parálisis cerebral. *Deportes y clasificación deportiva adaptada* No 226.
- Arés, P. (2002). *Psicología de la familia*. Ecuador: Facultad de Psicología.
- Carné, C. (2011). *La fisioterapia en la Parálisis Cerebral*. [Soporte digital]. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos33/paralisis-cerebral/paralisis-cerebral.shtml>
- Castro, P. (1996). *Cómo la familia cumple su función educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, L. (2006). *Parálisis Cerebral, concepto y tratamientos*. [Soporte digital]. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos33/paralisis-cerebral/paralisis-cerebral.shtml>

LA REFLEXIÓN BIOÉTICA: ALTERNATIVA ANTE LOS PROBLEMAS DE LA RELACIÓN CIENCIA-VALOR EN LAS CONDICIONES DEL MUNDO DE HOY

REFLECTION BIOETHICA ALTERNATIVE IN FRONT OF THE PROBLEMS OF THE RELATION SCIENCE VALUE IN THE WORLDLY CONDITIONS OF TODAY

Mario Luis Marrero Caballero, mmarrero@uho.edu.cu

Mayra Bárbara González Marrero, mgonzalezm@uho.edu.cu

Inalvis González Marrero, inalvis@uho.edu.cu

Raciel Marrero Acosta

RESUMEN

El presente ensayo explora las bases epistemológicas de la bioética y de otros saberes emergentes en el tercer milenio. Revisa algunas concepciones que han permitido sustentar la ética de la vida, para ello, estudia criterios de varios autores. Se fundamenta la relación ciencia valor para documentar la necesidad de una revolución en el saber sobre la moralidad y se definen elementos específicos de la bioética actual.

PALABRAS CLAVES: bioética, relación sujeto -objeto, hermenéutica, complejidad.

ABSTRACT

This essay explores the epistemological bases of bioethics and other emerging knowledge in the third millennium. It reviews some conceptions that have supported the ethics of life, for this, it studies criteria the authors. The science-value relationship is debated to document the need for a revolution in knowledge about morality and specific elements of current bioethics are defined.

KEY WORDS: bioethics, subject-object relationship, hermeneutics, complexity.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el desarrollo de las ciencias de la vida se encuentra frente a un total desafío. Se vive la impresión de que cada vez que se abra un artículo en revistas de alto impacto, una noticia nueva e impactante va a surgir. Se publica mucho sobre alimentos transgénicos, clonación, edición genética, producción masiva de vacunas sofisticadas. Se espera incluso que la creación artificial de la vida pueda lograrse de un momento a otro.

El mundo vive su frenesí en la producción de conocimientos. Si bien, todavía en la primera revolución industrial, la técnica no tenía una relación directa con la ciencia, hoy se está obligado a hablar sobre tecnociencia. Un descubrimiento importante en la biología o en la medicina encuentra rápidamente su aplicación. Las técnicas de diagnóstico permiten explorar la vida a nivel molecular. También, el nivel de manipulación del código genético se profundiza día a día.

No resulta difícil cerciorarse de que la ética construida sobre la base de la modernidad, no satisface las necesidades de reflexión que impone la actual revolución científico-técnica. La ética tradicional heredó de la ciencia positivista, la fragmentación del objeto de estudio, la desconexión del mismo de su contexto, el análisis simplificador y la consideración del equilibrio como estatus natural de la realidad.

Una nueva racionalidad ha emergido desde la segunda mitad del siglo XX. En la bioética subyacen la nueva epistemología de segundo orden junto con la mutación de conceptos que pretende adaptar nuestro pensamiento abstracto y nuestro corpus teórico a la nueva época. Quizás un nuevo clima, parecido al del siglo XVII, se está formando frente a nosotros. Una revolución invisible, encaminada a replantear mucho de lo que se conoce sobre la vida.

La bioética se encarga actualmente de intentar abordar la vida desde una sabiduría nueva. Si se necesita una reflexión axiológica para los nuevos tiempos, la bioética puede aportarla en diálogo permanente con la ética general, con el ambientalismo holista, con la ecología profunda y con otros saberes emergentes. El presente ensayo tiene como objetivo exponer con una visión crítica el rol actual de la bioética. Lo hace desde la filosofía porque desde esta altura suele observarse con mayor nitidez el complejo entramado de la ciencia contemporánea.

Bases epistemológicas de la bioética

A partir de los años cincuenta del siglo veinte, el mundo occidental agudizó el cuestionamiento de su realidad y del rol del humano en el mundo. Claro que no se trata de un parto de la nada sino de circunstancias que se anidaron en los estratos no visibles de la sociedad y que provocaron la emergencia de ideales epistemológicos nuevos.

La bioética surge de la mano del oncólogo norteamericano Potter (1998) y en un primer momento, el año 1970, se trataba de un saber filosófico integrador. La intención de crear una sabiduría global para defender la vida, pronto se vio reducida ante la medicalización. No obstante, la bioética potteriana y su derivación médica han subsistido con impresionantes resultados teóricos hasta la actualidad.

Las bases epistemológicas de la bioética no pueden separarse de la nueva racionalidad emergente en todos los campos de la ciencia y de la vida cotidiana. La racionalidad clásica se forjó desde los inicios de la modernidad. Según el filósofo cubano Carlos Delgado (2007):

(...) emplear la ciencia para conocer con exactitud cómo es el mundo, dominar así la fuerza y propiedades de ese mundo, para, finalmente, ponerlas al servicio del hombre para garantizar su bienestar. El ideal integrado en esta ecuación se constituyó en un programa vital que colocó a la ciencia en el centro de la cultura y atribuyó a la naturaleza el noble papel de tesoro añorado; entidad pasiva poseedora de secretos develables y recursos disponibles para el hombre. (Delgado, 2007, p.31)

De esa manera, los saberes clásicos se basaban en una ciencia en busca de la objetividad. La desvalorización del sujeto cognoscente como condición necesaria para la validación del conocimiento científico. Una ciencia neutral evitaría las contaminaciones externas. Se trataba de una concepción del conocimiento científico en el que la asepsia se convertía en conocimiento cierto.

Para esta racionalidad, la naturaleza era un ser estúpido que esperaba a que el humano desentrañara uno a uno sus secretos. Esto es consecuencia de la concepción clásica de objetividad como conjunto de propiedades del ente que son independientes de la subjetividad. La naturaleza y la realidad en general, fue tratada como objeto a transformar y dominar.

Gregory Bateson, pensador norteamericano que cultivó múltiples saberes, consideraba la realidad, no como una proyección de la materia en la mente sino como una red muy compleja de relaciones, procesos y extrañas interconexiones de diferentes planos y niveles. Para él, la mente y la naturaleza se reflejan mutuamente. La evolución es un proceso en el que la naturaleza aprende.

Para ser más precisos, nuestros procesos de endoculturización (aprendizaje de los modos de aprender), sin ser los mismos, no son del todo diferentes a los procesos de evolución de la vida (...) la mente y la naturaleza constituyen una necesaria unidad” (Bateson, 1991, p.57).

Al emerger una nueva racionalidad, saberes como la ecología profunda, el ambientalismo holista y la bioética, se nutren de nuevas concepciones. Más bien, la emergencia de la nueva racionalidad ocurre simultáneamente con tales saberes.

El pensamiento epistemológico nuevo, opuesto al positivismo, ha tenido entre sus manifestaciones más influyentes: a) el pensamiento dialéctico, b) la escuela historicista en la filosofía de la ciencia, c) las elaboraciones epistemológicas desde una perspectiva hermenéutica, constructivista y compleja. (Delgado, 2007, p.52)

La epistemología de segundo orden se enfoca en los sistemas observadores, por lo que legitima la intervención del sujeto en la obtención del conocimiento. Esto es vital para la bioética porque la misma se fundamenta sobre la formación de una sabiduría humana y humanista. El falso ideal de neutralidad había lastrado a la ciencia, ahora la ética de la vida se eleva sobre las potencialidades del hombre y de su subjetividad.

La nueva epistemología considera la reflexividad en el estudio de la realidad. Más que objetividad pura o subjetividad pura, la objetividad atrapa a la naturaleza en su estatuto de entidad real, objetivizada por la naturaleza humana. Ya la independencia del mundo con respecto a la conciencia humana no es absoluta. Se utiliza el término *reflexividad* para referirse al modo necesario con que el sujeto se refleja en el objeto. La bioética reconoce la reflexividad sobre el investigador en el mundo vivo. Esta reflexividad, más que un defecto, es una potencialidad de nuestras posibilidades de indagación.

Ciencia y valor: nuevas perspectivas

La filósofa cubana, Zaira Rodríguez Ugidos, analizó la relación existente entre ciencia y valor en la década del ochenta del siglo veinte. Consideraba como aspectos fundamentales en esta relación, por un lado, al valor de la ciencia con respecto a la sociedad. Si la ciencia impacta en la vida social, no es completamente independiente. Expresó que: “la esencia del planteamiento neopositivista del problema de la relación entre ciencia y valor se reduce a la incompatibilidad formal que existe entre las proposiciones descriptivas de las ciencias naturales y las proposiciones prescriptivas de los valores” (Rodríguez, 1985, p.11). De esta manera, el neopositivismo impuso el principio de verificación sin considerar que en la misma la reflexividad podría ser una fuente de interferencia.

Con el reconocimiento de la virtualidad del mundo que se ve, la demostración dejó de ser absoluta. Por ejemplo, la mecánica cuántica y la teoría general de la relatividad han sido reiteradamente probadas fácticamente. Pero si se tiene en cuenta su aparato matemático, si una es cierta, la otra debería ser falsa.

Para construir una ética nueva, la bioética se enfoca en dos cuestiones medulares: los portadores de la valoración y la medida de la misma. La ética clásica, legitimaba ciertos grupos sociales como portadores privilegiados. No obstante, ante la novedad de los dilemas éticos, no tiene referentes establecidos y apela a la construcción colectiva del deber ser bioético. Llama la atención que incluso Houtart (2006), que reflexiona desde la complejidad morineana (más posclásico no puede ser), ha escrito:

(...) debemos preguntarnos cómo se va a realizar el trabajo colectivo de producción de la ética. En la coyuntura actual, pensamos que son los movimientos sociales que representan a las víctimas del sistema quienes parecen los más adecuados para contribuir a la construcción permanente de la ética. Eso no excluye a otros actores, como intelectuales, instancias religiosas, partidos políticos, pero significa que son los movimientos sociales los que van a hacer las propuestas, las que constituyen los actores colectivos capaces de actuar en la práctica (...) los demás son auxiliares en ese proceso. (Houtart, 2006, p.53).

La axiología relacional se adecua a los requerimientos de la bioética. Esta axiología considera que el objeto y su entorno no pueden ser separados de su relación. Los nexos recursivos forman parte fundamental del mundo, por lo que la reflexión axiológica debe reconocer que el valor y la ciencia forman un bucle de acciones y retroacciones con naturaleza no lineal. El enfoque relacional diferencia datos de hechos. El dato surge de la relación y muestra el plano fenoménico columbrado por el observador. Los hechos constituyen el plano fenoménico mismo.

La bioética lleva implícita la idea de que el modelo es distinto del referente, por lo que no se refleja al mundo, sino que se construye. No supone un relativismo axiológico, se centra en los patrones de interacción social, resultantes de la plasmación de las relaciones entre los actores. Los patrones de interacción social morales, emergen del seno de tales interacciones y se caracterizan por su indexicalidad (se definen en un dónde, cuándo y cómo específicos), su reflectividad al retomarse en un bucle cíclico y su carácter abierto porque siempre existe la posibilidad de la apertura de un nuevo bucle.

La bioética como sabiduría para la vida

La bioética surge en el seno del clima abierto por el ambientalismo holista. Los referentes ideológicos y filosóficos han cambiado tanto, para esta cosmovisión posmoderna, que se han replanteado principios que el cientificismo, resumido en el positivismo, tenía como inamovibles. Siempre se creyó que el problema fundamental en el deterioro del ambiente, consistía en una concepción inadecuada de la relación hombre- naturaleza. La bioética y otros saberes contemporáneos, apuntaron hacia esta idea. Se trata realmente de una falsa dicotomía. El hombre no es un ser exterior a la naturaleza. No existe tal contradicción, sino que la naturaleza misma, con el hombre incluido, se enfrenta a su probable destrucción. Cabe notar que al hablar de destrucción de la naturaleza se hace desde una posición antropocéntrica. Lo que está en juego es la supervivencia de la especie humana, la naturaleza, de forma diferente, seguiría existiendo en cualquier escenario.

Para la bioética, se trata de buscar las relaciones dinámicas esenciales en el sostenimiento de la vida tal como se conoce. Para nada, el equilibrio ecológico constituye un fin. Según Delgado (2007):

(...) no se trata entonces de restablecer equilibrios, volver a estados del pasado, encontrar tecnologías mejores o peores para estados de futuro deseable, *sustentables*, etc. Ha de cambiar el modo social actual de producción del entorno y no simplemente cambiar de tecnologías o elementos del sistema productivo. (Delgado, 2007, p.100)

Mientras que la ciencia clásica ha pretendido convertir el equilibrio en el estatus normal de la naturaleza, la nueva racionalidad sabe que equilibrio y desequilibrio tiene la misma importancia. Se habla del equilibrio como muerte entrópica. La sabiduría que propone la bioética se produce en estructuras disipativas. Estas estructuras aparecen en sistemas dinámicos complejos. Ya se conoce que del caos puede surgir el orden. Nuevas estructuras para la vida surgen y desaparecen constantemente. El surgimiento de la vida y su evolución pueden ser explicados desde esa perspectiva.

El replanteamiento de los pilares de la ciencia de la vida, nutre las concepciones bioéticas. Comprender la complejidad de la vida, o por lo menos asumirla, puede ser muy importante ante la intención de hacer emerger una relación sana del hombre con su entorno. Debemos tomar la distinción entre ambiente y entorno, que hacen Lavanderos y Malpartida citados por Fontela (2006). Para ellos, el entorno siempre es especificado por el organismo. Existe una unidad entre ambos. El organismo no se encuentra en su entorno sino que vive en él. El ambiente es especificado por el observador. En las actuales ciencias de la vida, la presencia del observador se ha hecho patente como en la mecánica cuántica. Mientras que el sujeto cognoscente es un observador de proceso, es a la vez, parte de un entorno que lo define como unidad. (Fontenla, 2006).

Algo parecido ocurre con el concepto de nicho ecológico. Se trata de un término ambiguo y polisémico. Si se entiende como la función de una especie en el espacio que ocupa, se debe entender que en la naturaleza existen espacios vacíos para ser llenado por especies y ocupar así determinado nicho ecológico. Ha escrito el biólogo cubano Fontenla (2006):

Es una consecuencia de considerar el ambiente como primario en relación con las entidades biológicas y organizadas de manera más o menos discontinua. Los organismos se limitan a ocupar los espacios ambientales para los cuales se encuentran adaptados o pueden llegar a adaptarse más eficientemente. Ello supone que el ambiente cambia de manera discreta. (Fontenla, 2006, s.p.)

En vez de un nicho que espera por ser ocupado, lo que existe es una red local de interacciones que existen previamente a la ocupación del ambiente por una especie determinada. Los organismos, en su proceso de adaptación, interactúan con su entorno y se adaptan o perecen.

En *La trama de la vida*, Capra reflexiona sobre los conceptos fundamentales de esta revolución del saber (que no solo incluye a la bioética sino también a la ecología social, a la ecología profunda y al ecofeminismo). Este autor se refiere al concepto de autoorganización, considerado como el comportamiento de la red de interacciones y a la emergencia de un patrón general de organización. Considera importante tanto el patrón de organización como el concepto de estructura. Define el patrón como la configuración de las relaciones entre los componentes de un sistema complejo, sea vivo o no. La estructura de un sistema vivo es la disposición física de su patrón. Además de estos criterios, incluye el del proceso, a la actividad que se ocupa de la continua

corporeización del patrón de organización. El proceso constituye el vínculo entre el patrón y la estructura. (Capra, 1998, p.100-103).

Potter (1998), notó que los nuevos problemas que generaba el desarrollo científico técnico no podían ser valorados ni sostenidos por la ética existente hasta 1970. La Primera Guerra Mundial no sacó a la luz problemas biomédicos de relevancia. Por lo menos, no obligó a un replanteamiento de la ética. Pero la Segunda Guerra Mundial conoció los intentos eugenésicos de los nazis. La experimentación con humanos se convirtió en práctica común dentro de la medicina alemana de la época. Con el vertiginoso desarrollo de las ciencias biológicas y de la medicina, nuevos resultados científicos escaparon a la valoración moral clásica. A continuación se relacionan algunos de ellos.

La biotecnología no constituye una nueva disciplina. En la primera, generación de conocimientos biotecnológicos, el uso de la fermentación, permitió la tecnología del pan, del vino, la cerveza y el vinagre. Desde la antigüedad, estos productos formaban parte de la cotidianidad del ser humano.

La segunda generación trajo el desarrollo de investigaciones sobre los microorganismos y se crearon bioindustrias para producir antibióticos, vitaminas, vacunas, etc. Nótese que este conocimiento se basaba en la optimización de procesos que, aunque partían de un nivel micro, se manipulaban desde lo macro.

La tercera generación en la biotecnología se basa en la manipulación del ADN y en su aplicación para producir sustancias como el interferón y los anticuerpos monoclonales. Mientras que la cuarta generación se introduce en el código genético. Se manipulan nucleótidos y se pretende con ello alterar la información genética.

Como puede constatarse, las dos últimas generaciones de la biotecnología intervienen en la estructura base de la vida. Eso hace que se desarrollen dinámicas que necesitan un control social adecuado. No se considera pertinente, en un ensayo sobre temas filosóficos, explicar la letanía de dilemas éticos que generó la revolución en las ciencias de la vida. Otros temas como la pertinencia de los alimentos transgénicos, la creación de vida, la edición genética, etc, convirtieron en imprescindible a la bioética. Según Delgado (2007), Potter concibe a su ética global como:

1. Preocupación por el futuro y las consecuencias a largo plazo de las acciones humanas.
2. La necesidad de adoptar una conducta de humildad ante el conocimiento y el progreso material.
3. Constatación de la contradicción entre el conocimiento y el progreso material del humano, de una parte, y la falta de una sabiduría para manejarlo.
4. La suposición de que las ciencias biológicas tienen potencialidades como fuentes de moralidad.
5. Crítica a la ética tradicional por inadecuada para responder a las preocupaciones por el futuro, la bioética se orienta hacia el problema de la supervivencia humana.

El propio creador de la bioética escribe:

La humildad es la consecuencia característica para seguir la afirmación *puedo estar equivocado*, y exige responsabilidad para aprender de la experiencia y del conocimiento disponible (...) A medida que ingresamos a la era del tercer milenio, cada vez estamos más conscientes del dilema formulado por el aumento exponencial de los conocimientos, sin un aumento de la sabiduría necesaria para manejarlo. (Potter, 1998, p.32)

La bioética no es una ética de grupos. Pretende la construcción colectiva de la ética de la vida. La ética profesional limita a un grupo de expertos en el rol de los sujetos de la valoración moral. La extraordinaria producción de conocimientos en el área de la medicina y de la biología, hace que escape al control social tanto el problema de los portadores de la moral como el de la medida. Cuando los especialistas hablan, el lego calla. Pero el lego es el ciudadano. Nunca antes se necesitó tanto de la apropiación social de la ciencia y la tecnología.

CONCLUSIONES

Hemos reflexionado sobre la pertinencia de la bioética en el mundo contemporáneo. No se trata de un tema que ocupa solo a los profesionales de las ciencias médicas sino a todos los habitantes del planeta Tierra. Se ha tratado aquí el hecho de que la bioética pretende constituirse en una sabiduría que permita la permanencia de la vida en nuestro planeta azul.

La racionalidad clásica no podía asumir la avalancha de descubrimientos científicos del siglo veinte. Si en los inicios de este siglo, muchos creían que el conocimiento humano rebasaba las potencialidades cognitivas del humano, las décadas posteriores vieron una verdadera vorágine de investigaciones científicas. El cambio de paradigma, aún dilatado, parece ser una realidad próxima.

La bioética se fundamenta en una nueva relación entre ciencia y valor. El abandono de la neutralidad axiológica por la reflexión epistemológica actual, ha traído nuevas posibilidades a la indagación científica. Una epistemología de segundo orden, valoriza la importancia de los sistemas observadores y legitima la reflexividad, concebida como la proyección de la subjetividad humana sobre el objeto de estudio. Una ciencia que niega la fragmentación, que integra procesos y que no aísla el objeto de su contexto, es quizás la ciencia que se necesita para garantizar el futuro de la vida. Tan importante es la filosofía y la bioética, que forman parte de lo que hoy se necesita para que, en el cuarto milenio, el humano siga preguntándose: ¿a dónde vamos? y ¿quiénes somos?

REFERENCIAS

- Bateson, G. (1991). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida*. Barcelona: Editorial Anagrama S.A.
- Delgado, C. (2007). *Hacia un nuevo saber. La bioética en la revolución contemporánea del saber*. La Habana: Publicaciones Acuario.
- Fontenla, J. (2006). *Sobre el nicho ecológico*. Memorias del Tercer del Seminario Bional Internacional de Complejidad. [Soporte digital] Recuperado de: www.filosofia.cu

Houtar, F. (2006). *La ética de la incertidumbre en las ciencias sociales*. La Habana: Ciencias Sociales.

Potter, V. (1998). Bioética puente, bioética global y bioética profunda. *Cuadernos del Programa Regional de Bioética*, (7), 20-35.

Rodríguez, Z. (1985). *Ciencia y valor. Filosofía y ciencia*. La Habana: Ciencias Sociales.

LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR DE LA ESCUELA PRIMARIA CUBANA CONTEMPORÁNEA: UN ESTUDIO DESCRIPTIVO

THE SCHOOL ORGANIZATION OF THE CONTEMPORARY CUBAN PRIMARY SCHOOL: A DESCRIPTIVE STUDY

Yudannys Cano Merino, yudannyscm@dpe.lt.rimed.cu

Luis Carlos Fernández Cobas, luisfc@ult.edu.cu

Jorge Luis Reyes Izaguirre, jorgeri@dpe.lt.rimed.cu

RESUMEN

El cambio fundamental del tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación radica en el aspecto formativo, educativo, prevé una nueva concepción en los métodos, estilos y formas de organizar el trabajo en las instituciones para que estas se conviertan en espacios de participación de los diferentes colectivos de docentes, familias y miembros de la comunidad. Mediante la actividad profesional de los autores y los intercambios sostenidos con los metodólogos y directivos de los municipios y de otras provincias, la participación en los distintos tipos de visitas que se organizan, permitieron revelar una problemática relacionada con insuficiencias en la concepción del proceso de la organización escolar de la escuela primaria, lo que limita el cumplimiento del fin y objetivos de este nivel educativo. Consecuentemente se desarrolló una investigación descriptiva mediante el cual se identificó que es generalmente positiva la percepción de los directores escolares sobre los efectos de las transformaciones emanantes del perfeccionamiento de la escuela primaria en la gestión de los mecanismos para la concertación interinstitucional, interinstitucional, intraeducacional, intereducacional, intersectorial y comunitaria en función del proyecto educativo de la institución escolar.

PALABRAS CLAVES: organización escolar, perfeccionamiento, nivel educativo.

ABSTRACT

The fundamental change of the third improvement of the National Education System lies in the formative and educational aspect, it provides for a new conception in the methods, styles and educational aspect, it the methods, styles and ways of organizing work in the institutions so that they become spaces for the participation of the different groups of teachers, families ang community members through the professional activity, she has held exchanges with methodologists and managers of municipalities and other provinces, the different types of visits organized by the institution allowed him to reveal a problem related to inadequacies in the conception of the primary school organization level. Consequently, a descriptive investigation was developers through which it identified that the perception of school directors about the effects of the improvement of the primary school in the management of the mechanisms for inter-institutional, intra-institutional, intra-educational, inter- educational, inter- sectoral and community agreement bases ond the educational project of the school is generally positive school institution.

KEY WORDS: School organization improvement, education level.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la época actual, presidido por el impetuoso avance de la revolución científico-técnica, determina grandes cambios en el ámbito de la sociedad, e impone un reto a la educación, que no puede marginarse de la realidad de un mundo caracterizado por una aguda lucha ideológica, y por constantes y aceleradas transformaciones sociales. Aún, cuando son innegables los logros alcanzados por nuestro país en la esfera educacional, ello no significa que estos resultados se correspondan plenamente con las demandas que la sociedad cubana plantea en el contexto de la actualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista.

La complejidad y naturaleza de los problemas en la educación cubana, requieren de soluciones con un enfoque más integral y multifacético, que demandan de una transformación en el funcionamiento de las instituciones y modalidades educativas en los diferentes niveles y tipos de educación. Los cambios a los que se aspiran, se ajustan al desarrollo actual de la sociedad cubana y a la búsqueda de los mecanismos de autorregulación del proceso educativo con la participación de los diferentes agentes educativos, como requiere la sociedad que se edifica.

El cambio fundamental del tercer perfeccionamiento radica en el aspecto formativo, educativo, prevé nuevas formas de trabajo en las instituciones sustentadas en la concepción del proyecto educativo institucional con una nueva concepción en los métodos, estilos y formas de organizar el trabajo en las instituciones escolares para que estas se conviertan en espacios de participación de los diferentes colectivos de docentes, familias y miembros de la comunidad, con el fortalecimiento de la participación activa y consciente de los agentes educativos, en particular los estudiantes y sus familias, así como de las relaciones entre las instituciones escolares y agencias comunitarias.

Una de estas nuevas formas de trabajo que plantea el perfeccionamiento es el trabajo en red, una posibilidad organizativa que propicia relacionar el trabajo de las instituciones escolares en cada consejo popular, como espacio para la interacción, colaboración y complementación de los diferentes agentes para su implicación en el proceso educativo, en correspondencia con la política educacional.

Esta nueva concepción responde al modelo de la educación primaria actual que plantea 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.

En la ponencia se valora la aplicación las concepciones contemporáneas sobre la organización escolar en la escuela primaria cubana actual y finalmente, se expone una valoración de los resultados de la aplicación de una encuesta a directores escolares de estas instituciones, en el contexto actual perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

La organización escolar en las instituciones de la educación primaria como proceso inherente a la actividad profesional de dirección

En la institución escolar se dispone de recursos, de una estrategia que, como proyecto educativo, debe orientar las acciones que se proyecten de acuerdo con el diagnóstico; así como de directores, subdirectores, jefes de ciclo y personal administrativo que tienen la responsabilidad básica de conducir y ayudar a otras personas a lograr los objetivos.

En el caso particular de la escuela (García, 1975) precisa que, este proceso de dirección asume características especiales, por el hecho de que, para lograr su finalidad, se interactúa con el ser humano en una doble condición: como recurso del proceso (alumnos, maestros en ejercicio y en formación, padres, entre otros) y como resultado o producto logrado (aprendizaje de los alumnos, conocimientos, normas, comportamiento, valores). El producto logrado constituye, por tanto, la expresión del cumplimiento del fin y objetivos de la institución.

La dirección escolar, por tanto, penetra todas las actividades que se realizan en la escuela, tanto con los alumnos, como con los trabajadores, familia y comunidad. En consecuencia, las personas responsabilizadas con la conducción de una actividad, cualquiera que sea la naturaleza de esta, y la función que tengan los que la llevan a cabo, se ejecuta mediante un proceso de dirección. Así, por ejemplo, se revela la dirección escolar, en las actividades que realiza el docente con sus alumnos, los tutores con los maestros en formación, en las del guía base con los jefes de destacamento, o con los docentes, guías de pioneros, o en las que hace un docente con los padres, consejo de escuela, etc.

En las propuestas para perfeccionar la escuela primaria, se identifican, en la caracterización de la escuela, dos grandes subsistemas:

- La organización de la vida de la escuela.
- La organización de las actividades científico metodológicas.

La organización de la vida de la escuela comprende todo el sistema de actividades y las diversas formas organizativas dirigidas a satisfacer el desarrollo pleno de las alumnas y los alumnos, de los maestros en formación, así como de las condiciones de trabajo del personal docente y no docente, en función del cumplimiento de los objetivos a lograr en los alumnos.

Las organizaciones de las actividades científico metodológicas dotan al personal, tanto de los recursos tecnológicos (técnicas, métodos, medios, instrumentos de caracterización y diagnóstico, sistema de tareas integradoras, entre otros) para dirigir el proceso de aprendizaje y formación de los escolares y maestros en formación. Para conducir ambos subsistemas en la dirección deseada, la institución se vale de una estructura organizativa y de un estilo de dirección, capaces de favorecer el flujo de las diferentes acciones a realizar, con un elevado nivel de participación e implicación del personal.

En particular en el caso relacionado con los estilos de dirección, desde las instituciones escolares se ha concebido como proceso de interrelación dialéctica entre el directivo, su colectivo de trabajadores, alumnos y agentes educativos asociados, que caracteriza un

modo de actuación, en el que se reflejan las características de su personalidad y que de forma más estable, emplea el que dirige para conducir a sus subordinados hacia el cumplimiento del fin y objetivos de la educación en su nivel de enseñanza, bajo la influencia de las condiciones de un determinado contexto.

Para los autores de este trabajo, se concibe como proceso continuo de interacción en que se distinguen con mayores influencias: las cualidades personales del directivo; las relaciones humanas que establece con sus subordinados y las formas que se emplean en el proceso de dirección más vinculada a formas democráticas. En tal sentido, se aspira a un estilo de dirección democrático y participativo que facilite la aplicación creadora en la concepción y proyección estratégica del trabajo de la escuela, donde el alumno se convierta en el centro de atención, en el protagonista de su propia formación.

La estructura organizativa incluye la reorganización de las relaciones internas que se establecen entre los distintos factores que intervienen en el trabajo de la escuela, en las cuales resultan de extremo valor las condiciones señaladas anteriormente con respecto al estilo del director. Como parte de la estructura, ocupan un lugar especial las formas organizativas que adopta el trabajo de los docentes y alumnos, así como de todo el personal en sus acciones internas y externas con la familia y la comunidad y con el nivel superior (municipio, provincia y nación).

La estructura organizativa que pueden adoptar las escuelas primarias

La estructura organizativa constituye un componente esencial para conducir la escuela hacia el cumplimiento de su fin y objetivos, favorece la organización de la vida de la escuela y de las diversas actividades que van a posibilitar el desarrollo pleno del escolar, el cumplimiento de sus funciones en la formación de docentes, las condiciones de trabajo de los docentes, así como las actividades científico-metodológicas que dotan al personal de la preparación necesaria para conducir, con eficiencia, su labor con los escolares y con los estudiantes para maestro en formación.

Acompaña la dinámica de trabajo de cada uno de los miembros que forman parte de la estructura organizativa de la escuela, el estilo de dirección, que debe caracterizarse por promover y estimular la participación individual y creativa de todo el personal, de alumnos, según sus posibilidades y de los padres, a fin de promover el análisis del nivel de logros de la escuela, de los aspectos que resultan necesarios transformar y de los procedimientos que pueden resultar más favorecedores para lograrlo; todo lo cual genera compromiso con lo que se hace y con sus resultados y mayor implicación en todas las tareas a desarrollar.

Tomando en consideración la diversidad de características que se dan en las escuelas primarias por su matrícula, cantidad de grupos y maestros, zonas de ubicación, función en la formación de docentes, entre otras, pueden tenerse más de una alternativa para la estructura organizativa que debe asumir la escuela, en cuya selección se tendrán en cuenta estos aspectos, así como los criterios de directivos y docentes de la variante que consideran puede resultar más efectiva, dada las condiciones de la escuela, con la aprobación por la instancia municipal, velando porque se ajuste a los parámetros establecidos.

Exigencias a tener en cuenta en la aplicación de la estructura organizativa que se determine:

- Delimitar con precisión la misión y funciones que corresponde a cada miembro de la estructura y los niveles de responsabilidad que asumen en el cumplimiento del fin y objetivos de la escuela y de las funciones en la formación de docentes. Utilizar con eficiencia el potencial, en general, y de dirección con que cuenta la escuela
- Contribuir a perfeccionar las relaciones al interior de la escuela entre los miembros del grupo de dirección; entre este y el colectivo pedagógico; propiciar la cohesión y estimular la participación colegiada en el análisis de los problemas, en la búsqueda de soluciones y en la realización de las tareas que se deriven de ellas.
- Perfeccionar los mecanismos que se emplean para controlar y evaluar el cumplimiento de las funciones particulares que cada directivo tiene asignadas, así como aquellas que realiza el colectivo de trabajadores.

En cualesquiera de las alternativas de estructura funcional que se proponen, resulta recomendable la creación de grupos o equipos de trabajo, de acuerdo con las condiciones, para la puesta en práctica de programas específicos o proyectos dirigidos a la solución de problemas y/o atención a prioridades, según necesidades de la escuela y estrategia de trabajo elaborada para cada curso escolar.

El hecho de formar parte de un grupo específico de trabajo no lo excluye de otras responsabilidades que, como parte de un estilo de dirección participativo, le encomiende el grupo de dirección de la escuela.

Al Consejo de Dirección le corresponde, ejercer el control del cumplimiento individual de las tareas asignadas; y en general al colectivo, evaluar su efectividad y proponer alternativas y medidas cuando resulte necesario. Lo que se trata es de lograr que todos perciban la importancia de la tarea que realizan a nivel individual, para el logro de los objetivos que se han propuesto en el plano colectivo.

El proceso de dirección y organización escolar

Según (García, 1975) el término organización escolar se puede tratar desde diferentes aristas: desde las ciencias de la educación, o desde la escuela, a nivel teórico o a nivel práctico. No cabe duda que una definición precisa es necesario darla teniendo en cuenta diferentes puntos de vista. Es la disciplina científica que estudia integralmente a la escuela en sus diversas relaciones para garantizar las condiciones adecuadas en la formación de los estudiantes.

- Debe revelar las particularidades del sistema de dirección en relación con el ordenamiento de las acciones educativas de la institución. Cuando se habla de organización escolar, esta debe ser entendida como el funcionamiento óptimo de la institución para el logro de sus objetivos donde quedan implicados todos los recursos existentes utilizados de forma racional.

- Su base metodológica la constituye la teoría marxista-leninista, la teoría de la dirección, la política educacional y los fundamentos teóricos de la pedagogía y las restantes ciencias de la educación. En las raíces de la pedagogía cubana existen experiencias que constituyen un baluarte teórico para la organización de la escuela contemporánea.
- La organización escolar debe atender a las características de los escolares y tener en cuenta las posibilidades máximas de desarrollo de los alumnos. Investigaciones realizadas en diversos países del mundo (Gran Bretaña, Francia, Suecia, Alemania, España) y en Cuba, demuestran que los directivos de las instituciones escolares desarrollan una intensa actividad, realizan tareas muy diversas y fragmentadas en un mismo día, están sometidos a muchas interrupciones, dedicando a esas tareas períodos de tiempo muy cortos, con la utilización fundamentalmente de medios verbales.

En estos trabajos se evidencia que el cambio educativo se favorece si desde la dirección: se trabaja en el conocimiento del clima de la escuela, del personal que labora en el centro y las condiciones tanto internas como externas a la organización. Son activados los sistemas de comunicación potenciándose la aparición de nuevas funciones, se realizan acciones concretas en la solución de los problemas.

Una adecuada planificación, organización, ejecución y control de las actividades de la escuela resulta esencial para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos, actitudes, valores y sentimientos. La organización escolar influye en la calidad de la educación.

Las prioridades y la proyección estratégica elaborada en cada instancia de dirección:

- El contenido, métodos y los estilos de dirección.
- La creación de un ambiente adecuado en el que se desarrolle el proceso educativo.
- El papel del maestro en la dirección del proceso educativo en la clase y otras formas organizativas.

Las formas de organización más racionales atendiendo al cumplimiento de lo orientado y la aplicación creadora en las condiciones existentes. El papel de las organizaciones políticas y de masas en la escuela y en la comunidad. El protagonismo estudiantil en la toma de decisiones. Constituye una necesidad objetiva el hecho de que los metodólogos, inspectores, directores, subdirectores, maestros, profesores y todo el personal que interviene en la dirección del proceso docente-educativo comprendan la importancia de lograr una organización científica del quehacer escolar.

En la actualidad el contenido de la organización escolar ha ido abarcando problemas cada vez más amplios, entre ellos se encuentran: la estructura de los diseños curriculares, el régimen diario de los centros de estudio y la carga docente de los alumnos, y la reglamentación de las actividades docentes.

La distribución del tiempo laboral de maestros y alumnos. La evaluación de los conocimientos, habilidades y hábitos de los alumnos. Las formas y métodos más racionales para la organización y supervisión general y parcial de las escuelas, entre

otros. La organización escolar óptima en cualquier institución educativa implica el desarrollo de una actuación que dinamice al grupo humano, lo motive y sirva para aglutinar esfuerzos coordinando el trabajo colectivo.

Ahondar en los elementos necesariamente a tener en cuenta para concebir la organización escolar como: la dirección, la planificación que se corresponda con el currículo institucional, un tema polémico en la actualidad para los directivos de los centros educacionales, en el que hemos profundizado y este a su vez responda a los proyectos de grupos, los recursos con los que se cuenta para el logro de los objetivos, la motivación, el trabajo cooperativo y el control de la gestión, a partir de la determinación de las responsabilidades que incluya tanto al alumno como al personal docente.

Se hace necesario profundizar en el tema debido al reto de la escuela cubana actual que perfecciona sus planes de estudio y sin dudas la organización escolar reviste un papel fundamental para la puesta en práctica del currículo de la institución.

Percepción de los directores escolares sobre los efectos de las transformaciones emanantes del perfeccionamiento de la escuela primaria

En la concepción del proceso científico desarrollado para identificar la percepción de los directores escolares sobre los efectos de las transformaciones emanantes del perfeccionamiento de la escuela primaria, se tuvo en cuenta un diseño experimental con selección controlada de los sujetos investigados. Fueron seleccionados de modo intencional, por cuotas, 98 directores de instituciones escolares de la educación primaria de la provincia Las Tunas, para un nivel de significación del 95% y un error máximo de muestreo de 0,05. Se realizó una medición correspondiente con la conclusión del segundo año de la generalización de las formas de trabajo concebidas como parte del tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

Las intervenciones se realizaron durante el desarrollo de acciones de preparación de directivos y visita de ayuda metodológica en los municipios de la provincia Las Tunas. Para el análisis estadístico se utilizaron medidas de tendencia central (promedio o mediana) de acuerdo a la distribución de probabilidades de la variable cualitativa ordinal.

El procedimiento científico que se utilizó (Gamboa, 2018) para la recopilación y análisis de datos, estuvo estructurado según los siguientes pasos:

- Conceptualización de la variable investigativa.
- Operacionalización de la variable investigativa y descripción de la escala.
- Elaboración y validación del instrumental científico.
- Aplicación del instrumental científico a la población de estudio.
- Procesamiento de la información.
- Caracterización del estado actual del nivel de desarrollo de la variable investigativa.

La variable evaluada fue la percepción valorativa de los directores escolares acerca de los efectos en la organización escolar a partir de las transformaciones emanadas del

perfeccionamiento en la escuela primaria. Esta se identificó como la adopción personalizada de un criterio profesional resultante de la aceptación-internalización de las nuevas formas de trabajo que deben construirse e implementarse en las instituciones escolares, que mejoren su funcionamiento y la formación integral de los escolares, en correspondencia con las exigencias y condiciones sociales, desde una perspectiva de red.

El estudio de la percepción valorativa de los directores escolares acerca de los efectos en la organización escolar a partir de las transformaciones emanadas del perfeccionamiento en la escuela primaria, se concibió mediante su operacionalización en cuatro indicadores, asociados con los desempeños específicos. Se utilizó una escala ordinal (Gamboa, 2018), pues se trata de una variable cualitativa. Esta se interpretó en una escala tipo Likert. Cada indicador mostró una característica en el proceso y se midió con una escala tipo Likert de seis puntos de recorrido (0-5) para medir la presencia de la característica.

El instrumental científico que se utilizó estuvo conformado por una escala de percepción y un cuestionario de encuesta. Para ambos casos se tuvo el propósito de conocer la percepción subjetiva que se tiene acerca de los efectos en la organización escolar a partir de las transformaciones emanadas del perfeccionamiento en la escuela primaria.

Se determinaron los siguientes indicadores:

- Gestión de los mecanismos para la concertación interinstitucional, intraeducacional, intereducacional, intersectorial y comunitaria en función del proyecto educativo de la institución escolar.
- Gestión de los recursos de la red y otros para socializar los resultados de sus investigaciones y experiencias de avanzada.
- Atención a las potencialidades, necesidades y carencias de los docentes a través del empleo de los centros de recursos de la red.
- Coordinación y seguimiento para la satisfacción de las posibilidades, necesidades y demandas de los escolares, los educadores, las familias y la comunidad.

La aplicación y posterior valoración de la encuesta en la muestra seleccionada se realizó desde criterios concebidos para establecer el nivel de valoración que los directores escolares encuestados le atribuyen a los efectos en la organización escolar, a partir de las transformaciones emanadas del perfeccionamiento en la escuela primaria. Consecuentemente se determinaron los siguientes criterios: extraordinariamente transformador, significativamente transformador, medianamente transformador, intrascendente y perjudicial. La valoración de los resultados obtenidos a partir de aplicar la encuesta en la muestra seleccionada, permitió identificar las siguientes particularidades:

El 84,7 % de los directores escolares encuestados valora como significativamente transformador los efectos emanados de la gestión de los mecanismos para la concertación interinstitucional, interinstitucional, intraeducacional, intereducacional, intersectorial y comunitaria en función del proyecto educativo de la institución escolar.

Por su parte el 86, 7 % valora como extraordinariamente transformador los efectos de la gestión de los recursos de la red y otros para socializar los resultados de sus investigaciones y experiencias de avanzada. La atención a las potencialidades, necesidades y carencias de los docentes a través del empleo de los centros de recursos de la red, fue valorado como extraordinariamente transformador por el 85, 7 % de los directores escolares encuestados.

El indicador de menor índice en el nivel de valoración de los directores escolares encuestados fue el concerniente a la coordinación y seguimiento para la satisfacción de las posibilidades, necesidades y demandas de los escolares, los educadores, las familias y la comunidad, el que 77, 6 % lo valoró como extraordinariamente transformador.

CONCLUSIONES

El tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación converge en el proceso de organización escolar al prever nuevas formas de trabajo en las instituciones sustentadas en la concepción del proyecto educativo institucional, con una nueva concepción en los métodos, estilos y formas de organizar el trabajo en las instituciones escolares, para que estas se conviertan en espacios de participación de los diferentes colectivos de docentes, familias y miembros de la comunidad, con el fortalecimiento de la participación activa y consciente de los agentes educativos, así como de las relaciones entre las instituciones escolares y agencias comunitarias.

La organización escolar se fundamenta sobre el conocimiento de la institución escolar, analizando cómo deben interactuar los distintos elementos que la conforman, sin limitarse solamente a descubrir el fenómeno organizativo, sino que tiene también un alcance preceptivo sobre cómo debería ser la acción organizativa en pro de su mejor funcionamiento.

La actividad profesional específica del director escolar concerniente al ejercicio de la organización escolar, como contenido de su actividad de dirección la deben representar directivos que contengan los aspectos básicos de la dirección y contar con aptitudes de liderazgo.

En la concepción del proceso científico desarrollado se identificó que, es generalmente positiva la percepción de los directores escolares sobre los efectos de las transformaciones emanantes del perfeccionamiento de la escuela primaria en la gestión de los mecanismos para la concertación interinstitucional, interinstitucional, intraeducacional, intereducacional, intersectorial y comunitaria en función del proyecto educativo de la institución escolar.

REFERENCIAS

García, V. (1975). *Organización y dirección de centros educativos*. Madrid: Cincel.

Gamboa, M.E. (2018). *Estadística aplicada a la investigación en los procesos de dirección*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://michelenriquegamboagraus.wordpress.com/2018/10/18/estadisticaaplicada-a-la-investigacion-en-los-procesos-de-direccion/>

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA MATEMÁTICA CON LA UTILIZACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

THE TEACHING OF THE HISTORY OF MATHEMATICS WITH THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Yoicel Gustavo Mercantete Guerra¹, mercan@ult.edu.cu

Sonia María Martínez Guerra², soniamg@ult.edu.cu

RESUMEN

La historia de la matemática es esencial para comprender cómo evolucionó esta materia como ciencia, unida al desarrollo alcanzado por el ser humano. En la Universidad de Las Tunas se reconoce su importancia como una asignatura necesaria en el currículo, en especial en las carreras pedagógicas, pero, en la práctica educativa existen limitaciones para su tratamiento, tanto en los profesores como en los estudiantes de la Especialidad Matemática, que requieren la intervención pedagógica sobre la base del conocimiento y el vínculo con las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Para el desarrollo de la investigación se utilizaron como principales métodos el análisis y síntesis, el análisis bibliográfico, la modelación y la observación. A partir de su aplicación, en este artículo se explican aspectos teóricos sobre la enseñanza de la Historia de la Matemática, esenciales para la formación del profesional de la educación, así como la estructura y esencia que pueden asumir las actividades propuestas para la enseñanza de la Historia de la Matemática con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Estas actividades fueron validadas en la formación inicial del profesional de la educación de la Universidad de Las Tunas, impactando en la calidad del proceso formativo.

PALABRAS CLAVES: historia de la matemática, Tecnologías de la Información y la Comunicación, profesional de la educación

ABSTRACT

The history of mathematics is essential to understand how this subject evolved as a science, together with the development achieved by the human being. At the University of Las Tunas, its importance is recognized as a necessary subject in the curriculum, especially in pedagogical careers, however, in educational practice there are limitations for its treatment, both in teachers and in students of the Mathematical Specialty, which require pedagogical intervention on the basis of knowledge and the link with Information and Communication Technologies. For the development of the research, analysis and synthesis, bibliographic analysis, modeling and observation were used as the main methods. Based on its application, this article socializes theoretical aspects about the teaching of the History of Mathematics, essential for the training of the educational professional, as well as the structure and essence that the proposed activities for the

¹ Master en Ciencias de la Educación, Asistente y profesor del Departamento Matemática-Física, Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas, Asistente y profesora del Departamento de Tecnología Educativa y Educación a Distancia, Universidad de Las Tunas, Cuba.

teaching of mathematics can assume. History of Mathematics with the use of Information and Communication Technologies. These activities were validated in the initial training of the educational professional at the University of Las Tunas, impacting on the quality of the training process.

KEY WORDS: history of mathematics, Information and Communication Technologies, education professional

INTRODUCCIÓN

La matemática es considerada por el célebre Johann Carl Friedrich Gaus (1777-1855), como la reina de las ciencias. Es un hecho que en cualquier lugar hay algo de matemática, desde la más abstracta de las ciencias hasta en un grano de arena. Su evolución es constante e implica nexos con la vida cotidiana, así como la relación con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en lo adelante TIC).

La Historia de la Matemática se imparte como asignatura en carreras como la Licenciatura en Educación en la especialidad Matemática. Se aprecia su ausencia en los restantes niveles de enseñanza en la educación cubana, tal vez sea una de las causas de que en el sistema educativo se confronten dificultades con el estudio de los elementos referidos a la Historia de las Matemáticas. Su tratamiento en las enseñanzas primaria, media básica y media superior se realiza en momentos específicos y poco frecuentes, principalmente para motivar el tratamiento de un nuevo contenido. Entre las principales razones que atentan contra el desarrollo de la historia de la matemática, en la actualidad, se pueden relacionar su no inclusión en los programas de estudio, la insuficiente preparación de los docentes en esta materia y la escasez de bibliografía especializada en formato impreso.

Según consta, luego de la revisión de los Planes del Proceso Docente, correspondientes a los planes de estudio A hasta el D de la Educación Superior, la Historia de la Matemática como asignatura se impartía, como asignatura optativa, a los estudiantes de las especialidades Matemática, Ciencias Exactas y Matemática-Física, no era obligatorio cursarla. En el Plan E de la carrera Licenciatura en Educación: Especialidad Matemática (Ministerio de Educación Superior, 2016) se incorporó al currículo propio, incluida en la disciplina Formación Laboral Investigativa. En ella se estudian algunas concepciones sobre la ciencia y el reflejo que esta debe tener en la enseñanza de la Matemática; se enfatiza en la importancia pedagógica de su estudio como ciencia, en el principio del historicismo que puede aplicarse a cada asignatura recibida por el estudiante que se forma como profesor y se abordan las formas generales de obtención del conocimiento científico.

Investigadores cubanos y extranjeros estudiaron la necesidad e importancia de la inclusión de la Historia de la Matemática en los planes de estudio de las diferentes enseñanzas (Anaconda, 2003; Páez, 2004; Molina, 2010; Galán, 2012 y Palenzuela, 2017). Ellos coincidieron en que las principales dificultades que se afrontan en esta materia son la falta de su presencia en el currículo base, la preparación de los profesores de matemática para tratar temas de la historia de la matemática y los métodos y procedimientos que se emplean para lograr la adquisición del conocimiento.

A partir de la experiencia adquirida por el autor principal de este trabajo, que impartió la asignatura Historia de la Matemática a estudiantes de diferentes planes de estudios y

carreras, se concuerda con los criterios de los investigadores antes referidos y se resalta, de años anteriores, la falta de interés de los estudiantes por la asignatura, quienes alegan que por aunque sus profesores se esfuercen las clases de Historia de la Matemática los motivan poco, no utilizarán sus contenidos en sus vidas profesionales y que los materiales necesarios para su impartirla no son novedosos ni interesantes. Como respuesta a estas razones que tratan de justificar el desinterés hacia la asignatura, y al tener en cuenta que el desarrollo de las ciencias va de mano con el de las tecnologías, en especial en el panorama cubano donde se informatiza la sociedad, se considera imprescindible el acceso a las TIC para desarrollar las clases de Historia de la Matemática.

Desde lo antes expuesto, se determinó la existencia de una contradicción entre la necesidad de lograr el aprendizaje de la Historia de la Matemática a partir de la utilización de métodos y medios adecuados, y la realidad que se presenta, tanto en los diferentes niveles de enseñanza en Cuba, como en la carrera Licenciatura en Educación: Especialidad Matemática, por lo que resultó un problema científico: ¿Cómo potenciar el aprendizaje de la Historia de la Matemática en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Especialidad Matemática? Para darle respuesta se planteó como objetivo, la aplicación de actividades con la utilización de las TIC para potenciar el aprendizaje de la Historia de la Matemática, y se partió de determinar los principales aspectos teóricos sobre la enseñanza de esta historia para la formación del profesional de la educación, el papel de las TIC en la enseñanza de la Matemática y su historia, así como la estructura y esencia que pueden asumir las actividades propuestas con dicho propósito, al tomar como ejemplo actividades implementadas con los estudiantes de primer año, en los cursos 2018-2019 y 2019-2020, en la Universidad de Las Tunas.

Fundamentos sobre la enseñanza de la Historia de las Matemáticas

La historia de la matemática está indisolublemente ligada a la Matemática. Como señaló Ribnikov (1987), todas las ramas de las matemáticas, por muy diferentes que parezcan, están unidas generalmente por su objeto, este lo constituyen las relaciones cuantitativas y las formas espaciales del mundo real.

Si se da continuidad a la idea anterior, la composición de las matemáticas como la de toda otra ciencia, según afirmó Ribnikov (1987, p.9), es la siguiente: hechos, acumulados en el transcurso de su desarrollo; hipótesis: suposiciones científicas, basadas en los hechos, que se someten posteriormente a una verificación experimental; los resultados de la generalización del material real expresado, en este caso, por teorías y leyes matemáticas; y la metodología de la matemática: la interpretación teórica general de las leyes y teorías matemáticas, las que caracterizan el enfoque general en el estudio del objeto de las matemáticas. Estos elementos están interrelacionados y se encuentran en constante desarrollo, al igual que la humanidad. La aclaración de cómo ocurre y a dónde conduce este desarrollo en un periodo histórico determinado, constituye el objeto de estudio de la Historia de las Matemáticas.

Al definir la historia de la matemática, es objetivo y oportuno recurrir a las palabras de Ribnikov (1987), cuando afirmó que “es la ciencia acerca de las leyes objetivas del desarrollo de las matemáticas” (p.10). Sobre esta base, el estudio de la Historia de la Matemática se hace necesario para conocer el surgimiento y desarrollo de las

representaciones, los conceptos, los métodos y procedimientos de la matemática, y también para conformar una visión novedosa de que es la matemática y cómo debe ser enseñada, así se logra la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes.

A pesar que el estudio de la historia de la matemática se incrementó en la última década del presente siglo, como se evidencia al consultar las publicaciones en el entorno académico, resulta un consenso a nivel internacional que, fundamentalmente esta historia se utilice a un nivel didáctico, para motivar las clases de matemática. En este sentido, investigaciones como la de Palenzuela (2017), se encaminan a demostrar la importancia de la historia de la matemática para el desarrollo de esos conocimientos, y cómo despiertan en los estudiantes la curiosidad, el interés, el deseo por saber el contenido matemático y además el camino recorrido hasta llegar a él. Tal visión facilita el incentivo de la motivación.

En relación con la idea anterior, la perspectiva desde la historia es fundamental para que la matemática pueda ser presentada a los estudiantes como un conjunto de conocimientos que evolucionan con el transcurso del tiempo y no un sistema acabado y estático, donde está todo investigado y resuelto (Arteaga, 2017). Por ello es uno de los objetivos del programa de la asignatura Historia de la Matemática, aplicar el principio del historicismo a la enseñanza de la Matemática en un determinado nivel de educación.

El aporte histórico o utilización del historicismo como método para impartir los contenidos matemáticos, según Páez (2004), es esencial, ayuda a elevar la motivación de los estudiantes, su cultura general, a apropiarse con solidez de los conocimientos, porque se puede observar el acercamiento de la asignatura que se trata en la escuela con esa ciencia en cuestión, conocer quién o quiénes descubrieron, trabajaron, perfeccionaron y desarrollaron esos contenidos que se exponen y enseñan en la escuela. Su empleo facilita comprender que estos contenidos son el legado del desarrollo humano, que transita por diversas etapas en las que el hombre juega el papel predominante, sin aislarse de la sociedad, con sus conflictos, emociones y limitaciones, propias del desarrollo social y que a la vez el hombre influye sobre la sociedad, transformándola. Favorece la inclusión de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje: desde ellas se vivencia el aprendizaje de personajes reales y sus aportes a las matemáticas.

En relación con el principio del historicismo, Palenzuela (2017), aborda la historia de la matemática a partir de la utilización del método genético para la enseñanza. Si se tiene en cuenta que el estudio de la Historia de la Matemática permite conocer la razón del origen de distintos conceptos, por qué surgieron y a qué intentaban dar respuesta sus autores, este proporciona las pautas del surgimiento de los distintos términos y notaciones que se utilizan. El estudiar los problemas que los científicos se plantearon en épocas pasadas y cómo estos problemas han evolucionado hasta la actualidad, permite que el propio estudiante haga un análisis crítico y llegue a deducir sus respuestas como lo hacían los matemáticos antiguos, que es la esencia del método genético.

El método genético es una de las formas directas de aplicar la Historia de la Matemática en las clases (Palenzuela, 2017). Es un método extraído de la Biología, que permite

recrear el ambiente que envuelve a cada momento en la historia que haya supuesto un avance en la Matemática; es una reconstrucción histórica que pone de manifiesto cuáles eran las necesidades que acarrearón la introducción de nuevos conceptos, nuevas técnicas de resolución, etc. Resulta práctico, al coincidir con el criterio de Palenzuela (2017), pues proporciona al profesor una herramienta para prever dónde los estudiantes tendrán conflictos, descubrir obstáculos, dificultades, errores y falsas creencias que fueron vividas por los matemáticos, que también pueden presentarse en los estudiantes. Además, les permitirá entender, reflexionar y criticar las nociones de matemática que estudian, pues lograrán conocer su verdadero origen y su real naturaleza.

El conocimiento de la Historia de la Matemática debe ser una de las fuentes principales de inspiración en la orientación de la actividad docente. La integración de la historia en la clase de matemática, para Palenzuela (2017), debe evitar el formalismo y el aislamiento de la matemática. Debe suponer una herramienta para apropiarse del conocimiento, para presentar temas del currículo de una manera innovadora y diferente.

Debe tenerse en cuenta también, según Ribnikov (1987), que el orden lógico de toda ciencia, su estructura, interrelación y la existencia de ramas independientes, son fruto del desarrollo histórico; ese desarrollo lógico de las ideas sobre una ciencia es el reflejo consecuente, abstracto y teórico del proceso histórico. Para él reconocer la inseparabilidad de lo lógico y lo histórico precisa, en matemática, conocer los sucesos esenciales de su historia y de los trabajos clásicos, comprender las leyes del desarrollo de las ciencias matemáticas y el carácter histórico de la correspondencia entre las disciplinas matemáticas particulares.

Por otra parte, el motivo por el que más se destaca el empleo de la historia de la matemática en las clases cubanas resulta la motivación que brinda en el aprendizaje de los contenidos matemáticos, que históricamente pueden resultar complejos. Es interesante que una característica común, a nivel internacional es el hecho de que, para innumerables estudiantes, el proceso de aprender matemáticas sea comparable con “un dolor de cabeza”, manifiestan que la estudian porque es una exigencia del sistema educativo que deban aprobar la asignatura para poder alcanzar la profesión deseada. Esto sucede, pues ellos no logran comprender su origen y evolución, como precisaron Escalona, Peña y Rojas (2020), por ende, no le es atractiva.

Investigadores, como Molina (2010) y Arteaga (2017), coinciden en afirmar que la historia de las matemáticas como recurso didáctico es un elemento motivador atractivo. Según ellos, los partidarios de este punto de vista creen que el conocimiento histórico de los procesos matemáticos puede despertar el interés y el cambio de actitudes hacia los contenidos matemáticos que son el objeto de enseñanza. En este sentido el papel motivador de la historia de la matemática resulta importante, pues los estudiantes deben ver la matemática en relación con el mundo real, y explicar los conocimientos desde su historia, al conocer las actividades y necesidades del hombre que los descubrió, transitando por las diferentes etapas hasta llegar al conocimiento acabado.

Según el criterio de Galán (2012), asumido en esta investigación por su concreción y nivel de análisis, los estudiantes deben comprender la manera en que se desarrollaba el conocimiento en el pasado e involucrarse en el papel histórico; se tienen que

identificar con el ser protagonista en las diferentes épocas y así provocarse en ellos retos conceptuales, matemáticos, que también se podrían aplicar a otras asignaturas. Desde su perspectiva puede utilizarse la historia para plantear las necesidades del hombre a través del avance de los siglos y las soluciones a múltiples de los problemas que se plantea, en función de la unidad didáctica que se vaya a trabajar; este resulta el verdadero valor de la historia de las matemáticas: plantear soluciones para evolucionar en el conocimiento.

En su estudio sobre la Historia de las Matemáticas en la Educación Matemática, Anacona (2003), reflexionó sobre las diferentes formas en las que la historia de esta materia realiza aportes al aprendizaje de la matemática, así como a la formación del profesor que deberá impartirla. La investigadora antes referida, propuso tener en cuenta, a partir de una concepción de las matemáticas como construcción social, el desarrollo de una enseñanza dinámica donde se replanteen constantemente, tanto los contenidos a abordar, como las maneras de comunicarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y precisó que la Historia de la Matemática es una disciplina en la que tienen lugar el error y el fracaso, propios del ser humano durante el proceso de adquirir el conocimiento, así como también se incluye la propia creatividad para rectificar ante los errores. De este modo estudiantes y profesores podrán ver la matemática como una actividad humana, vinculada al arte, la historia, la filosofía y a otros campos del conocimiento, que favorece eleven su motivación por aprender y les permita ser creativos en la docencia.

Por último, es necesario destacar las principales razones por las que según Meavilla (2008)

El uso de la Historia de las Matemáticas es una herramienta clave para la enseñanza de la Matemática: facilita al profesor materiales y recursos didácticos que favorecen el aprendizaje; permite descubrir el lado ameno de las Matemáticas e influir en la motivación; ayuda al desarrollo de valores; contribuye a valorar la aportación de las mujeres en la construcción y el desarrollo de dicha disciplina; permite aprender con la ayuda de los grandes sabios de otros tiempos; muestra es una ciencia viva y que sus conceptos y procedimientos suelen cambiar con el tiempo; da una visión humana de dicha ciencia (es el resultado del trabajo de seres que suelen equivocarse); los profesores (alumnos) pueden aprovecharse especialmente de la perspectiva histórica de las Matemáticas, descubriendo métodos alternativos para la resolución de problemas; puede contribuir a apreciar la utilidad de esta disciplina en la resolución de problemas prácticos; permite mostrar a los estudiantes el papel capital de las Matemáticas en la construcción de la cultura humana. (p.235).

Las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y su historia

La tecnología evoluciona del mismo modo que la historia del ser humano y aporta beneficios a la labor del profesor. Si bien es cierto que las TIC y los medios audiovisuales que de ellas se derivan responden a los intereses de la clase en el poder e influyen en la conciencia social y en la formación de valores, también de ellos se derivan excelentes medios de enseñanza cuando su empleo es dirigido por el profesor, de forma conscientemente planificada y en aras de cumplir un objetivo preciso (Martínez, 2017).

Entre las definiciones de las TIC, una de las más utilizadas por su nivel de esencialidad es la de Area (2002), quien las reconoció como aquellos sistemas y recursos que permiten elaborar, almacenar e intercambiar informaciones en formato digital, que se sustentan en la utilización de la tecnología informática. De ello se deriva que existe diversidad de estas tecnologías, que evolucionan proporcionalmente al desarrollo que se alcance en el campo de la informática. Su utilización en el ámbito formativo, de acuerdo con Marquès (2011), permite considerarlas también como un instrumento facilitador de los procesos de aprendizaje, una herramienta para el proceso de la información, y también como contenido implícito de aprendizaje. Es imprescindible darles un uso acorde con el propósito de la actividad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y su historia.

Las potencialidades de las TIC dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y su historia son numerosas. Su utilización en este proceso se fundamenta desde diferentes referentes teóricos, como los filosóficos, fisiológicos, sociológicos, pedagógicos y didácticos, al considerar su función como medios de enseñanza (Martínez, 2017), que, por ejemplo: posibilitan la comprensión del contenido a partir de las sensopercepciones, facilitan la memorización y el vínculo entre la palabra y las imágenes, activan la relación pensamiento-lenguaje, permiten relacionar experiencias previas y nuevas, potencian el trabajo con grandes y pequeños grupos de estudiantes, facilitan la socialización y discusión de las ideas abordadas, así como el acceso al conocimiento.

En el sistema educativo cubano el empleo de las TIC formó parte de las transformaciones producidas con el triunfo de la Revolución. Su utilización se revitalizó con la incorporación de computadoras, televisores y videos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como parte de la Tercera revolución educacional, que sirvieron de soporte para medios de enseñanza que de ellos se derivaron. Ellas enriquecieron la preparación del profesor, humanizaron su trabajo, le permitieron complementar el proceso de adquisición de los conocimientos y favorecieron el desarrollo del pensamiento de sus estudiantes, aunque en los primeros años se vio limitada la eficacia del uso de estas tecnologías por la premura en el proceso de preparación de los docentes.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática se enriqueció con la utilización de recursos tecnológicos, desde los diferentes niveles de educación. Se desarrollaron y utilizaron softwares educativos cubanos como Elementos Matemáticos y Geómetra, y se emplearon otros productos de procedencia extranjera como GeoGebra y Derive. Aplicaciones como: hojas de cálculo, gestores de presentaciones electrónicas y calculadoras, presentes en ordenadores y teléfonos, se incorporaron a las actividades docentes y complementaron la adquisición de los conocimientos matemáticos. A estos medios se sumó también la utilización de la Intranet e Internet, que posibilitó el acceso a páginas y repositorios de información acreditada, relacionados con la matemática- pero ya de forma más concreta con su historia- y permitieron consultar y adquirir bibliografías variada y actualizada, en diferentes formatos. A través de su empleo en actividades durante las clases, el estudio y los trabajos de investigación orientados, se facilitó el aprendizaje del contenido de la Historia de la Matemática y se potenció la motivación.

Similar propósito fue logrado con la utilización de las aulas virtuales en la plataforma Docente de la Universidad de Las Tunas, soportada en Moodle e implementada para dar cumplimiento a la virtualización de la docencia. En las aulas de Historia de la Matemática, a través de sus Recursos, se socializaron bibliografías, presentaciones y videos, que permitieron el desarrollo de Actividades, individuales y por equipos, que complementaron la docencia y permitieron comprender la historia de la matemática.

Ejemplo de una actividad con las TIC para potenciar el aprendizaje de la Historia de la Matemática

El desarrollo de la actividad permite la transformación de la realidad social, y está presente en todas las facetas del quehacer humano. A través de ella se favorece el desarrollo de la personalidad y sus necesidades, particularmente en el estudiante que se forma como profesional de Matemática, en el que se debe facilitar un aprendizaje desarrollador, como fundamentaron Rodríguez y Rodríguez (2018). Por esta razón se consideró pertinente la elaboración y aplicación de actividades para favorecer el aprendizaje de la Historia de la Matemática; a continuación se presenta una de las que se diseñaron y aplicaron durante la investigación.

Actividad: Los principales matemáticos de la época del helenismo

Objetivo: Valorar los principales matemáticos de la Grecia Antigua a partir de los logros obtenidos en el desarrollo de las matemáticas, mediante una investigación en la que el soporte para su orientación y entrega sea la plataforma Moodle

Materiales: Computadora, Tablet o teléfono inteligente.

Acciones:

1. Acceder al curso Historia de la Matemática, en la plataforma Moodle de la Universidad de Las Tunas
2. Acceder a la Tarea #1 “Principales matemáticos de la época del helenismo”
3. Interactuar con las actividades de la tarea, que contiene los principales aspectos a desarrollar sobre el matemático al que corresponda investigar:
 - a- Elabora la biografía del matemático que te corresponde investigar, teniendo en cuenta:
 - El periodo matemático en el cual se desarrolla.
 - Los aportes a las matemáticas realizados por él.
 - Identifica si alguno de los aportes a las matemáticas de este matemático son conocimientos que se imparten como contenido en algún nivel de enseñanza.
 - Menciona ejemplos de aplicaciones de los descubrimientos realizados por el matemático.
 - Incluye imágenes que se relacionen con su vida y obra.
 - b- Realiza una valoración del matemático.
 1. Buscar la información a utilizar en la carpeta Bibliografía ubicada dentro del curso, y complementarla en enciclopedias virtuales o en Internet.

2. Explicar el formato general del documento que tienen que entregar los estudiantes.
3. Enviar la investigación realizada, a través de la Tarea #1 “Principales matemáticos de la época del helenismo”, en el curso “Historia de la Matemática, en la plataforma Moodle de la Universidad de Las Tunas.

Recomendaciones metodológicas: Para realizar esta actividad es imprescindible que exista conectividad con la Intranet, para acceder a la plataforma Moodle desde diferentes dispositivos y con Internet. Los estudiantes tienen que estar matriculados en el aula virtual de Historia de la Matemática. Se sugiere que los matemáticos seleccionados para que los estudiantes realicen la investigación, sean personajes cuyos aportes a las matemáticas hayan sido conocimientos que se estudien en las enseñanzas media y media superior, de esta forma se encontrarán con los artífices de numerosos conocimientos que poseen y eventualmente también deberán impartir y motivar.

Se requiere, necesariamente, el uso de un dispositivo que tenga instalado un editor de texto, de software propietario o de software libre, necesario para la redacción del documento que deben entregar en formato digital. Esta actividad posibilita a los estudiantes interactuar con la plataforma virtual, los repositorios de información de la Universidad y con la Internet, al tiempo que promueve y desarrolla habilidades investigativas y para la utilización de las TIC.

Evaluación: Tendrá dos momentos esenciales, el primero relacionado con la interacción de los estudiantes con la plataforma Moodle, que implica: acceder a la plataforma a través de un navegador; entrar con su usuario y contraseña en el aula virtual de la asignatura; navegar por el curso, sus temas y localizar la Tarea a responder, para descargar su orientación, que deberán interpretar para realizar las acciones ofrecidas; y salir del aula de forma segura, para efectuar la actividad; más tarde volverán a acceder a la plataforma, repitiendo un proceder similar, para entregar la investigación realizada.

El segundo momento de la evaluación estará dado por la calidad de la investigación entregada, en la que se considerarán los principales aspectos que debe tener la investigación, en la que, además, se tendrá en cuenta el debido respeto a la propiedad intelectual, a partir de las referencias efectuadas y el correcto uso del idioma español.

La propuesta de actividades, entre las que se incluye las presentadas, se validó, al aplicarse durante dos cursos consecutivos en la asignatura Historia de la Matemática. Su implementación permitió el incremento de la motivación de los estudiantes hacia su estudio, así como de los conocimientos adquiridos, que se evidenció en la calidad de los resultados de las evaluaciones efectuadas y de la práctica laboral concentrada, durante la cual los profesionales en formación inicial demostraron lo aprendido al impartir sus clases.

CONCLUSIONES

A modo de conclusión puede afirmarse que, la Historia de la Matemática permite al profesor encontrar un medio de autoformación para la comprensión de esta ciencia. Es una fuente inagotable de material didáctico, de ideas y problemas interesantes y también, de diversión y recreo intelectual. Ella contribuye al enriquecimiento personal,

científico y profesional de quienes la estudian, que puede aprovecharse para motivar la labor de transmisión del conocimiento matemático, en especial al utilizarse las TIC.

La preparación del profesor para impartir la Historia de la Matemática debe extenderse a la utilización de las TIC, que están a su disposición en la Educación Superior. Él debe dominar y aprovechar las potencialidades de estos recursos, para la enseñanza y el aprendizaje. Las actividades que diseñe con las TIC pueden variar con respecto a su estructura e idea general; sin embargo, favorecen la adquisición de conocimientos duraderos, al interactuarse con recursos que favorecen el acercamiento a los procesos de origen de los conocimientos matemáticos, y forman parte de la vida cotidiana.

REFERENCIAS

- Area, M. (2002). *Tema 6: Las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la educación*. Recuperado de: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/TICs/T2%20NNTT%20Y%20N%20ED/AREA%20tics%20y%20ed..pdf>
- Arteaga, E. (2017). *La Historia de la Matemática en la Educación matemática*. Recuperado de: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Anacona, M. (2003). *La Historia de las Matemáticas en la Educación Matemática*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/12341944.pdf>
- Escalona, M., Peña, L., y Rojas, O. (2020). Potencialidades educativas de la Historia en la Educación Matemática. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(1), 24-33. Recuperado de: <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/929>
- Galán, B. (2012). *La Historia de las Matemáticas. De dónde vienen y hacia dónde se dirigen*. Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/1764>
- Páez, N. (2004). Consideraciones sobre el desarrollo de la Historia de las Matemáticas en los preuniversitarios. *Mendive*, 2(3), págs. 195-200. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6320434>
- Marquès, P. (2011). *Los docentes: Funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Recuperado de: <http://www.peremarques-.net/docentes.htm>
- Martínez, S. (2017). *La utilización de los medios audiovisuales en relación con los valores en la formación inicial del profesional de la Educación* [tesis doctoral inédita]. Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.
- Meavilla, V. (2008). *Algunas razones para introducir la historia de las matemáticas en las aulas de secundaria*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Vicente_Segui/publication/28272228_Algunas_razones_para_introducir_la_historia_de_las_matematicas_en_las_aulas_de_secundaria/links/0c96052c67878d11ff000000/Algunas-razones-para-introducir-la-historia-de-las-matematicas-en-las-aulas-de-secundaria.pdf
- Ministerio de Educación Superior. (2016). *Plan de Estudio E. Carrera Licenciatura en Educación: Especialidad Matemática*. La Habana: Autor.

Molina, I. (2010). Importancia histórica de las matemáticas en el aula. *Encuentro Educativo*, (5). Recuperado de <http://www.encuentroeducativo.com/numero-5/experiencias-educativas-num-5/importancia-historicade-las-matematicas-en-el-aula/>

Palenzuela, H. (2017). *¿Por qué incluir la Historia de la Matemática en el aula?* [tesis de maestría inédita].

Ribnikov, K. (1987). *Historia de las Matemáticas*. Moscú: Editorial Mir.

Rodríguez, M., y Rodríguez, N. (2018). La formación del profesional de Matemática para un proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador. *Opuntia Brava*, 5(1), 61-69. Recuperado de: <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/370>

NEXTCLOUD Y LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES. FACILITADORAS DE LA COMUNICACIÓN EMPRESARIAL

NEXTCLOUD AND INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES. FACILITATORS OF BUSINESS COMMUNICATION

Ossany Ávila García¹, ossany1982@gmail.com

Greccy Castro Miranda², greccycm@ult.edu.cu

Katherin Gutiérrez Cruz³

RESUMEN

El trabajo responde a la necesidad de crear un espacio colaborativo interinstitucional que facilite la comunicación y la creación colaborativa de información necesaria para el buen desarrollo de la Unidad Empresarial de Bases. El objetivo radica en establecer un entorno activo que facilite la comunicación empresarial. El mismo permite, el flujo informativo y la compartimentación fácil y segura de todas las informaciones que fluyen a diferentes niveles acorde a su puesto de trabajo. Se utilizaron métodos como: análisis síntesis, inducción deducción, histórico lógico, estudio de documentos, encuesta, entrevistas.

PALABRAS CLAVES: Nextcloud, comunicación empresarial, flujo de información, compartimentación de información.

ABSTRACT

The work responds to the need to create a collaborative inter-institutional space that make easy the communication and the collaborative creation of necessary information for the UEB's good development. The objective consists in establishing an active surroundings that you make the entrepreneurial communication easy. The same allow, the informative flow and the easy and safe sharing of all the reports that flow to different levels I agreed on his position. They utilized methods like: Analysis synthesis, induction deduction, historic logician, study of documents, opinion poll, interviews.

KEY WORDS: Nextcloud, entrepreneurial communication, flow of information, sharing information.

INTRODUCCIÓN

Nextcloud es una tendencia de software abierto y tiene mucha importancia en las comunidades que existen detrás de esta (Mościcki y Mascetti, 2018), permite hospedaje en servidores de la propia institución o en alguna empresa de hosting y posibilita la sincronización con otras nubes como Dropbox y Google Drive en la misma plataforma de acceso (Gonda y Junior, 2017).

¹ Licenciado en Educación, en la Especialidad de Informática. Profesor Instructor. UEB Desmonte y Construcción (GELMA) Las Tunas, Cuba.

² Máster en Pedagogía-Psicología. Especialista de postgrado en docencia psicopedagógica. Miembro del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica “Competencias de Dirección en Educación” (PICDE). Profesora Auxiliar de Psicología del Desarrollo. Jefa de la carrera de Pedagogía- Psicología. Departamento Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Licenciada en Contabilidad y Finanzas. Las Tunas, Cuba.

Nextcloud proporciona las siguientes características (Nextcloud, 2017):

- Permite guardar los documentos, calendarios, contactos y fotos en un servidor en su centro de datos.
- Resguarda los datos del usuario a través de múltiples capas de protección.
- Protege los datos de origen a destino.
- Cuenta con una interfaz web fácil de usar y potente.
- Diseñado para clientes móviles y de escritorio.
- Gestiona, controla y protege el flujo de datos.
- Permite monitorización de lo que ocurre con sus archivos y comprueba el estado de su servidor.
- Permite colaboración en línea, video llamadas y permite la integración de Outlook.

Es además una sencilla plataforma de colaboración que abarcaba varias funciones de computación (blog, foro, wiki, favoritos) (Teran, Spicher, Ramirez, Pazos y Ron, 2016).

Onlyoffice proporciona las siguientes características (Onlyoffice, 2017):

- Soporta los formatos de como pdf, ppt, pptx, docx, doc, xls, xlsx.
- Permite la edición colaborativa en línea.
- Contiene accesorios integrados como plantillas, videos y youtube.

La arquitectura de colaboración está compuesta por cuatro capas que consisten en la capa del usuario, capa de aplicación, capa de servidores y la capa de almacenamiento, integrada con las plataformas de Nextcloud y Onlyoffice

La capa de usuario y la capa de aplicación es la interacción entre los usuarios y la plataforma Cloud, en ambiente web, aplicación de escritorio o app. Dentro del ambiente web se incluye la integración del servicio de documentos (OnlyOffice) donde el usuario puede trabajar de forma colaborativa con varios usuarios a la vez, a esto se lo llama comunicación o colaboración en masas (mass collaboration en inglés) (Fischer, 2016), donde el trabajo es sincronizado en tiempo real. La colaboración de la infraestructura diseñada se la realiza en la tercera capa del Servidor, en esta capa se realiza una integración entre servidores y servicios, en donde el servidor Cloud consume los servicios del servidor de documentos tanto para la creación, modificación y eliminación de documentos Office, las mismas que cuenta con un sistema de almacenamiento.

Por las razones anteriormente expuestas, es que esta investigación se dirige a satisfacer la necesidad de crear un espacio colaborativo interinstitucional que facilite la comunicación y la creación colaborativa de información necesaria para el buen desarrollo de la UEB. El objetivo radica en establecer un entorno activo que facilite la comunicación empresarial. El mismo permite, el flujo informativo y la compartimentación fácil y segura de todas las informaciones que fluyen a diferentes niveles acorde a su puesto de trabajo.

Para el uso de las herramientas de colaboración en línea, se configuró grupos de usuarios y carpetas para los trabajadores de la empresa. Los grupos de usuarios siguen el esquema de cada curso, por ejemplo, 3SA, 4SA, 6SA, lo que nos permitió compartir contenidos a grupos de usuarios predefinidos. Cada trabajador (usuario) contiene sus carpetas compartidas de acuerdo al contenido de su trabajo y a sus necesidades dentro de la empresa.

El recurso compartido lo puede utilizar tanto el usuario (trabajador), como los otros usuarios de su misma área, el mismo que aparecerá como compartido en su área de la nube. El sistema se encarga de ir detallando con etiquetas quien va realizando las modificaciones del documento.

La estructura tecnológica que se presenta a continuación indica cómo está conformado el servicio Cloud actual, en donde se integran los servidores Cloud y de documentos por medio de internet, así los usuarios podrán acceder a la interfaz web por medio de cualquier dispositivo que tenga conexión a internet, lo podrán realizar en tres interfaces distintas que son ambiente web, aplicación de escritorio y app.

Para el método experimental se empleó un muestreo simple, aplicando un cuestionario con escala de 4 ítems en escala de Likert a los usuarios que trabajan en el área de economía, se realizó sobre la base de cuatro constructos: expectativa de desempeño, mejores expectativas, influencia social y condiciones de facilidad (Yamin e Ishak, 2015).

Los usuarios del experimento compartieron documentación en formato Word, Excel, PowerPoint y PDF. Los documentos fueron compartidos en la plataforma de almacenamiento.

Nextcloud y las tecnologías de la información y las comunicaciones. Facilitadoras de la comunicación empresarial

Los resultados obtenidos en la evaluación de la plataforma NextCloud, en los constructos de expectativa de desempeño, mejores expectativas, influencia social y condiciones de facilidad son favorables, se muestra un promedio que oscila entre el 22% y 38% de los usuarios que están completamente de acuerdo y de acuerdo, a diferencia de los promedios del 12 al 28% que están en desacuerdo y completamente en desacuerdo. Se destaca que con las opiniones emitidas por los usuarios se encuentran completamente de acuerdo con la implementación de la plataforma, además que existen recomendaciones por parte de los usuarios como son de comenzar a innovar con la utilización de más plataformas Cloud, mejorar el rendimiento, entre otros.

De acuerdo al constructo expectativas de desempeño de la plataforma NextCloud implementada, los usuarios han emitido los siguientes resultados:

- NextCloud es útil para la superación profesional del trabajador de la empresa, el 30% indican estar completamente de acuerdo, un 25% indican estar de acuerdo, mientras que el 20% se encuentra en desacuerdo y el 25% indica estar completamente en desacuerdo.
- El uso de NextCloud les permite realizar su contenido de trabajo en línea de manera colaborativa, un 44.5% han indicado estar totalmente de acuerdo, el 39% indican estar de acuerdo, por otra parte, el 10,1% de usuarios se

pronunciaron estar en desacuerdo y el 6.4% se encuentra completamente en desacuerdo.

- Al utilizar NextCloud se podría aumentar la productividad del trabajo en la empresa, el 39.2% de usuarios emitieron estar completamente de acuerdo, el 35% se encuentra de acuerdo, mientras un 10.5% se encuentra en desacuerdo y el 15.3% está totalmente en desacuerdo.

Los resultados obtenidos en el constructo de las mejores expectativas que tiene la plataforma NextCloud son las siguientes:

- La interacción con NextCloud es clara y comprensible, el 37.8% de usuarios indican estar completamente de acuerdo, el 28% de usuarios se encuentran de acuerdo que NextCloud es claro y comprensible, mientras que el 11.6% de usuarios se pronunciaron estar en desacuerdo un 22.6% indican estar completamente en desacuerdo que la plataforma NextCloud es clara y comprensible.
- Los usuarios expresaron que NextCloud es fácil de utilizar, donde se obtuvo que el 41% de usuarios consideran estar completamente de acuerdo, el 30.1% indicaron estar de acuerdo que NextCloud es fácil de utilizar, mientras el 11.1% de los usuarios indican estar en desacuerdo y el 17.8% están completamente en desacuerdo que NextCloud es fácil de utilizar.
- La facilidad de aprender a manipular la plataforma NextCloud para cualquier tipo de usuario, el 47.1% de usuarios indican estar completamente de acuerdo, el 29.9.9% están de acuerdo que NextCloud es fácil de aprender y manipular, lo contrario es que el 10.1% de usuarios se encuentran en desacuerdo y el 12.9% de están completamente en desacuerdo que no es fácil de aprender y manipular.

De acuerdo al constructo de influencia social se obtuvo los siguientes resultados:

- Los usuarios han considerado que la empresa debería apoyar el uso del NextCloud, en donde el 39.7% de usuarios han indicado estar completamente de acuerdo, el 28.6% está de acuerdo, mientras que el 13.2% están en desacuerdo y el 18.5% se encuentran completamente en desacuerdo que la empresa debe apoyar el uso del NextCloud.
- Consideran que la plataforma NextCloud debe ser habilitada para todas las áreas de trabajo en un 42.4% indican estar completamente de acuerdo que debe ser habilitada en todas las áreas de trabajo, el 31.2% señalan estar de acuerdo, mientras que el 9.8% de usuarios indican estar en desacuerdo y el 16.6% están completamente en desacuerdo que NextCloud debe ser habilitado en todas las áreas de trabajo.
- Los usuarios han indicado que el consejo de dirección ha apoyado en el uso correcto de la plataforma NextCloud, en el 35.7% señala que están completamente de acuerdo, el 31% se encuentran de acuerdo, mientras que el 16.3% se encuentra en desacuerdo y el 17% de usuarios están completamente en desacuerdo que el consejo de dirección no ha apoyado el uso de NextCloud.

En el constructo de las condiciones de facilidad que presta la plataforma NextCloud, se obtuvo los siguientes resultados:

- Los usuarios han indicado que durante el tiempo que se ha utilizado NextCloud le ha gustado trabajar con la plataforma, el 44% están completamente de acuerdo, el 37.1% se encuentra de acuerdo, mientras que un 11.6% se encuentra en desacuerdo y el 7.3% de los usuarios están completamente en desacuerdo que no les ha gustado trabajar con NextCloud.
- En cuanto el conocimiento necesario para utilizar NextCloud, el 38.7% se pronunciaron completamente de acuerdo, el 19.5% indicaron si estar de acuerdo que cuentan con el conocimiento necesario para utilizar NextCloud, lo contrario es que un 12% de usuarios indicaron estar en desacuerdo y el 29.8% se encuentra completamente en desacuerdo que no cuentan con el conocimiento necesario para utilizar NextCloud.
- Los usuarios consideran que debe haber una persona específica que esté disponible para ayudar con las dificultades en experiencia NextCloud, el 42.7% de los usuarios están completamente de acuerdo que debe haber una persona disponible para ayudar en la plataforma NextCloud, el 28.9% de los usuarios se encuentran de acuerdo, mientras que el 12.4% de usuarios no están de acuerdo y el 16% de los usuarios están completamente en desacuerdo que no debe haber una persona para ayudar en la plataforma NextCloud.

CONCLUSIONES

Los avances en las conexiones de internet han evolucionado favorablemente y es cada vez más frecuente implementar una nube con diferentes plataformas que no limiten el espacio, sin embargo, hay que considerar también la privacidad de los datos y un almacenamiento local.

Como parte del estudio se utilizó la plataforma atractiva Nextcloud que brinda un buen nivel de seguridad, mostrando facilidad al momento de la instalación en las computadoras y equipos móviles.

Esto facilitó mucho la interacción entre los usuarios ya que encontraron conveniente utilizar Nextcloud para compartir documentos y realizar trabajo colaborativo en línea, además la plataforma en su conjunto les permitió descargar y sincronizar automáticamente la información en su computadora.

El empleo de las diferentes opciones que brinda la plataforma por parte de los usuarios generó mucha expectativa, fomentando una mejora en el proceso de comunicación empresarial, convirtiéndose en una herramienta de gran utilidad en ambientes empresariales.

REFERENCIAS

Fischer, G. (2016). Exploring, understanding, and designing innovative socio-technical environments for fostering and supporting mass collaboration. In *Mass collaboration and education*. Springer, Cham, 43(63).

- Gonda, L., y Junior, A. (2017). Nuvem de Dados Corporativa - Um Caso de Sucesso. Recuperado de: <http://www.xiwticifes.ufba.br/modulos/submissao/Upload-353/86118.pdf>
- Mościcki, J. y Mascetti, L. (2018). Cloud storage services for file synchronization and sharing in science, education and research. *Future Generation Computer Systems*, 78(3), 1052-1054.
- IX World Congress on Communication and Arts. Nextcloud. (26 de Diciembre de 2017). Recuperado de: <https://nextcloud.com/features/>
- Onlyoffice. (2017). Recuperado de: <https://www.onlyoffice.com/es/features.aspx#editors>
- Teran, L., Spicher, N., Ramirez, R., Pazos, R. y Ron, M. (2016). Public Collaborative Legislation A Case Study of the Ingenios Act. Democracy y eGovernment (ICEDEG), Third International Conference on, 87-92.
- Yamin, F. y Ishak, W. (2015). Continuous Use of Online Storage System for Document Sharing. *Journal Teknologi*, 77(5), 23-27.

LA EDUCACIÓN ESTÉTICA, PREMISA ESENCIAL PARA LA FORMACIÓN CULTURAL INTEGRAL DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA TURISMO

AESTHETIC EDUCATION, AN ESSENTIAL PREMISE FOR THE INTEGRAL CULTURAL FORMATION OF PROFESSIONALS FROM TOURISM MAJOR

Galia Teresa Garcés Linares¹, galiagl@ult.edu.cu

Misdel Yorca Nieves², misdelyn@ult.edu.cu

José Antonio Disotuar Abad³, disotuartony@ult.edu.cu

RESUMEN

La formación político-ideológica, ética y estética contribuye a la formación integral de las actuales generaciones, en particular del profesional de la carrera de Turismo. Se hace inaplazable la necesidad de que la Educación Estética ocupe un lugar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, la que bajo condiciones adecuadas de enseñanza puede fortalecer el proceso de formación de sentimientos, nociones morales, vivencias estéticas, capacidad de observación, que posibiliten el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo. Se acentúa en la fundamentación teórica donde se ponen a la luz las consideraciones abordadas por los diferentes autores, que desde el empleo de diferentes métodos de investigación permitieron abordar el término Educación Estética, a partir de una perspectiva más actual. Se plantea como objetivo fortalecer la Educación Estética para la formación cultural integral del profesional de la carrera de turismo. El tema ha sido de interés y preocupación y a través de la asignatura Historia Universal II, se ofrecen algunas consideraciones que le permita transformarse y transformar su realidad histórico-concreta para alcanzar un mundo mejor y una sociedad mucho más justa. La propuesta ofrece una solución concreta y aplicable en la práctica. La generalización en la carrera de Turismo, facilitó un impacto positivo motivado por el incremento de la preparación cultural integral del profesional.

PALABRAS CLAVES: educación estética, formación integral, trabajo político-ideológico, ética

ABSTRACT

Political-ideological, ethical and aesthetic education contributes to the integral formation of the present generations, in particular of the professional in the field of Tourism. It is make necessary for Aesthetic Education to occupy a place within the teaching-learning process, which under adequate teaching conditions can strengthen the process of formation of feelings, moral notions, aesthetic experiences, capacity of observation, which make possible the continuous transition towards higher levels of development. It is accentuated in the theoretical foundation where the considerations addressed by different authors to light are brought, which from the use of different research methods allowed the term Aesthetic Education to be approached from a more current perspective. The objective is to strengthen Aesthetic Education for the integral cultural formation of the professional in the field of tourism. The theme has been of interest and concern and

¹ Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Máster en Didáctica de la Educación Superior. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba.

through Universal History II subject; we offer some considerations that will allow the professional to transform himself and his historical reality in order to achieve a better world and a much more just society. The proposal offers a concrete solution to apply in practice. The generalization of this subject in the Tourism major facilitated a positive impact motivated by the increase of the professional's integral cultural preparation.

KEY WORDS: aesthetic education, integral formation, political-ideological work, ethics

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento de nuestra sociedad socialista a través de la formación político-ideológica, ética y estética de las actuales generaciones es posible desde una concepción filosófica capaz de ofrecer las vías y métodos que contribuyan a la formación ciudadana, entendida esta como “parte del proceso de socialización que se desarrolla en la sociedad, con la finalidad de conformar personalidades capaces de convivir y participar en el desarrollo social, desde una perspectiva consciente y autorregulada *ética*, política y jurídicamente” (Silva, 2004, p.12).

Chacón (2004), asume lo planteado por Silva y agrega que su finalidad es la educación en valores sociales, al plantear que: “es una parte del proceso de socialización de los individuos cuya finalidad es la educación en valores sociales imperantes y humanos universales, que regulen la convivencia y la participación social desde una perspectiva ética, política y jurídica determinada” (p.12).

Todas estas razones hacen inaplazable la necesidad de que la Educación Estética ocupe un lugar primordial en los planes de perfeccionamiento de la Educación Superior, justificado esto, además, por el papel que la misma puede desempeñar dentro del proceso pedagógico de formación de las actuales generaciones, desarrollando su intelecto y consolidando los valores de nuestra sociedad socialista, como garantía de la continuidad histórica de la Revolución, “sin una revolución educacional, bien profunda, la injusticia y la desigualdad continuarán prevaleciendo” (Castro, 2003, p.3).

Referentes teóricos sobre la necesidad de la inclusión de la educación estética como vía para la formación ciudadana

El triunfo de la Revolución hizo realidad la posibilidad de llevar a cabo una política cultural capaz de educar al hombre en todos los aspectos y posibilidades de su personalidad: “precisamente para que el arte y la cultura lleguen a ser un real patrimonio de pueblo” (Castro, 2004, p.11).

La campaña de Alfabetización, la reforma de los planes de enseñanza y la fundación del Consejo Nacional de Cultura el 4 de enero de 1961, dieron inicio al rescate de nuestras tradiciones y a la dignificación de la cultura artística y literaria. La lucha por la supervivencia de la Revolución afectó el desarrollo del proceso estético-educativo en el sistema general de enseñanza en particular a la Educación Artística y provocó deficiencias que retrasaron la formación ciudadana.

En 1961 se realiza la primera formulación de la política cultural, en el libro “Palabra a los Intelectuales” se encuentra trazada ya la línea política que en materia de Educación y Cultura debía ser desarrollada por la Revolución, que los artistas creen para el pueblo y que este sea capaz de comprender la obra del artista, al respecto debemos recordar

que Marx planteaba que la tarea no solo era “crear una obra para el público sino crear un público para el arte” (Marx, 1975, p.42).

Se ratificaba el derecho de todo ciudadano a la educación y a la cultura, a la libre expresión y libre creación y se ratifica el derecho de la Revolución a la crítica revolucionaria. Se funda la Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC) y se van a crear numerosas instituciones entre ellas Casa de las Américas, el Instituto Cubano de Arte e industria Cinematográficos (ICAIC), el Ballet Nacional de Cuba (BNC), el Instituto Cubano de Radio y Televisión (ICRT), entre otros.

La implementación del Programa de Educación Estética en nuestro país se ha visto afectado por causas de diversa índole, lo que ha sido expresado en diversos documentos del Partido Comunista de Cuba, los Ministerios de Cultura y de Educación y por investigadores de la talla de Francisco López Segrera, Pablo René Estévez, entre otros.

En 1971, se inició un proceso de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. En el curso 1971-1972, se inicia la vinculación del estudio con el trabajo con el plan la escuela al campo, donde se valoró la importancia de la Educación Estética en la formación ciudadana y se recomendó incluirla en los planes de estudios. El Primer Congreso del Partido (1975) ratificó los principios fundamentales de la misma y en la Resolución sobre Política Educacional estableció que ella es parte de la formación integral de la personalidad, por cuanto: “constituye el propósito esencial de nuestra política educacional la formación multilateral y armónica del individuo” (PCC, 1975, p.410).

El proceso de perfeccionamiento de las instituciones educacionales, culturales y de institucionalización del país continuó. En 1976, se crearon los Ministerios de Cultura, Educación Superior y los Órganos del Poder Popular; se aprobó la Constitución de la República y se dio apertura a una Escuela Provincial de Arte, en Villa Clara, para preparar a los instructores que deberán dar continuidad la idea del desarrollo cultural del pueblo.

En el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, Castro (1981), planteó que el educador debía ser un activista de la política revolucionaria de nuestro Partido, un defensor de nuestra ideología, de nuestra moral, de nuestras convicciones políticas, un ejemplo de revolucionario, un buen profesor, un trabajador disciplinado, un profesional con espíritu de superación, un luchador incansable contra todo lo mal hecho y un abanderado de la exigencia.

Se introducen nuevos planes de estudio en el marco de las asignaturas del ciclo estético, que implican la formación de actitudes estéticas ante la realidad; se comienza a diferenciar a la Educación Artística de la Educación Estética y se precisa que hay relaciones estéticas fuera del ámbito del arte, en la naturaleza y en la vida social y se defiende la primera tesis de doctorado de un cubano sobre el tema, en 1982.

El Segundo Congreso del Partido constató la vigencia de las tesis del Primer Congreso y es donde Hart (1982) define el lugar de la Educación Estética en la política cultural de la Revolución:

La educación estética constituye un elemento esencial de nuestra política, de nuestra ideología. No se trata exclusivamente de una necesidad artística. No amamos lo bello por lo bello mismo; no creemos en el arte por el arte. El valor del arte, de la belleza y, consiguientemente, de la estética tiene significación en la medida en que responda a una necesidad en el desarrollo histórico de la sociedad. (p.71)

En la clausura del VII Período Ordinario de Sesiones de la Asamblea Nacional, y más tarde en el Informe Central al Tercer Congreso del Partido (1984), Fidel analiza las tendencias negativas en la vida económica y social del país, que afectaron también el desarrollo de la Educación Estética, entre ellas, fueron señaladas:

- Falta de estudio sistemático de los problemas de la Educación Estética e insuficiente desarrollo teórico y de especialistas en la esfera. Esto provocó deficiencias de carácter metodológico en:

- Empirismo estrecho en algunas investigaciones relacionadas con la Educación Estética;
- Falta de una dirección científica del proceso de Educación Estética;
- Visión restringida de las tareas de la Educación Estética y, por tanto, reducción de su objeto.

- Subvaloración de otras esferas (el trabajo y la naturaleza) para los fines de la Educación Estética.

- Ausencia del curso de Educación Estética en la mayoría de las carreras universitarias.

- La existencia de maestros y profesores insuficientemente preparados para promover un proceso de Educación Estética a partir del contenido de sus asignaturas.

- Subestimación de la importancia de la Educación Estética y de su lugar en la formación cultural integral de los jóvenes, por quienes deben implementarla en la base.

Al analizar las deficiencias y fallas que entorpecían el desarrollo de la Revolución, Fidel Castro, en el Informe Central al Tercer Congreso del PCC (1984), expresó:

Persisten dificultades en la educación formal, incluso en maestros, y manifestaciones incorrectas de conductas de algunos jóvenes, causadas por circunstancias directamente educativas y sociales. En el seno de esas dificultades subyacen las deficiencias de la Educación Estética por lo que se imponía la necesidad de un proceso de rectificación de errores que significaba un salto de calidad en la práctica, e implicaba rectificar el curso del anterior proceso estético-educativo para acentuar, desde los primeros grados hasta la enseñanza superior, los contenidos relacionados con la Educación Estética. (p.135)

Los esfuerzos de la Revolución se verían nuevamente frustrados esta vez por factores externos, el derrumbe del campo socialista y la desintegración de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). El país se sumerge en una crisis (Período Especial), dadas las nuevas circunstancias históricas y no es hasta el inicio de la Batalla de Ideas que comienza a desarrollarse un cambio radical, caracterizándose esta etapa por los innumerables proyectos encaminados a la masificación de la cultura, entre ellos: Mesas Redondas; Universidad para Todos; la creación de Escuelas de Instructores de Arte y los Joven Club de Computación y otras iniciativas de los Ministerios de Educación y Cultura, la UNEAC, la Asociación Hermanos Saiz (AHS), etc. Se origina una

profundización en el trabajo cultural que responde a un imperativo de carácter histórico: “Hemos confirmado que hoy más que nunca será decisivo el factor subjetivo y la cultura del hombre para hacer avanzar la historia hacia los objetivos humanos de nuestra libertad total” (Castro, 2003, p.3).

En esta etapa el factor estético se potencia en virtud de su carácter universal y de su acción al nivel de las esferas de las emociones y de los sentimientos, por ello hay que prestarle la atención que requiere para evitar errores y lograr finalmente el objetivo de formar un ciudadano patriota, socialista y antimperialista, utilizando el Arte como instrumento ideopolítico, de formación de valores y de expresión y disfrute estético de las nuevas generaciones.

La educación estética y su importancia en la formación cultural integral del profesional de la carrera de Turismo

Resulta necesario para el perfeccionamiento de la sociedad, la formación del hombre nuevo, como sujeto promotor de cambios sociales, capaz de apropiarse de la historia de su patria y ser consecuente con su modo de pensar, sentir y actuar; asumiendo la experiencia social más avanzada de su tiempo. En las Tesis y Resoluciones aprobadas en el Primer Congreso del Partido Comunista Cuba (1975), que trazó la política educacional a seguir, la que se refrenda en la Constitución de la República de Cuba (2019), particularmente en su título III, capítulo II, artículo 73; queda plasmado que se debe promover la educación de las nuevas generaciones.

En el artículo 73 se expresa que:

La educación es un derecho de todas las personas y responsabilidad del Estado, que garantiza servicios de educación gratuitos, asequibles y de calidad para la formación integral, desde la primera infancia hasta la enseñanza universitaria de posgrado. El Estado, para hacer efectivo este derecho, establece un amplio sistema de instituciones educacionales en todos los tipos y niveles educativos, que brinda la posibilidad de estudiar en cualquier etapa de la vida de acuerdo a las aptitudes, las exigencias sociales y a las necesidades del desarrollo económico-social del país. (p.6)

Como consecuencia de lo anterior, la Carta Magna da carácter jurídico a la formación ciudadana desde las más tempranas edades. La universidad, como institución social mediadora, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje perfecciona la actividad educativa en el aspecto formativo, unido a otros elementos como la familia, profesores, el grupo escolar, el colectivo laboral, las organizaciones juveniles, políticas y sociales, la vida cotidiana, el trato social, los centros comunitarios, Casas de Cultura, la UNEAC, AHS y los proyectos comunitarios, es decir, la sociedad en su conjunto deberán lograr una mejor formación ciudadana.

Teniendo en cuenta el Modelo del Profesional, Plan de Estudio E. Licenciatura en Turismo (2016), al definir los hechos y procesos que se estudian en la asignatura Historia Universal II, permiten relacionar estéticamente a los profesionales de la carrera de Turismo con los mismos; desarrollar la capacidad de expresar y percibir las relaciones estéticas en las acciones heroicas que desarrollaron las masas populares durante la época moderna, comprender, sentar, gustar y disfrutar la belleza de las obras artísticas del período, desarrollar en él las capacidades de percibir los ideales y sentimientos de los individuos y los pueblos en sus diversas formas y lenguajes,

propicia la formación de elevados sentimientos de respeto, admiración, valores y gustos estéticos; desarrollando además su actividad creadora y contribuyendo a la formación de una nueva concepción del mundo, del arte, de lo bello, de lo sublime, proporcionándole una asimilación estética del mundo.

La nueva Educación, cuyos principios martianos, marxista-leninistas y fidelistas, incluyen la preparación teórica, la formación de una moral y estética nueva; la instrucción, el conocimiento de la sociedad y la naturaleza han de jugar un papel fundamental dentro de la política educacional y cultural cubana.

Para dar cumplimiento al objetivo supremo de la Educación en Cuba, la formación de hombres y mujeres desarrollados plenamente, con una vasta cultura que les permita enfrentarse a los retos del mundo de hoy, es necesario el constante perfeccionamiento de nuestra sociedad y el fortalecimiento de la formación político- ideológica, ética, estética y cultural de las actuales generaciones, en particular el profesional de la carrera de Turismo, papel que le corresponde al profesor de la Universidad de Las Tunas.

Los objetivos generales de la Educación Estética a los que el profesor debe dar cumplimiento en su actuar profesional son los siguientes:

- Propiciar la participación masiva y protagónica de los profesionales de la carrera de Turismo en las clases y en las diferentes manifestaciones artísticas de alta calidad ética y estética.
- Favorecer el conocimiento, afianzamiento y defensa de los valores patrimoniales cubanos, de los pueblos latinoamericanos y del Caribe y el mundo.
- Asimilar lo mejor de la cultura universal.
- Desarrollar la percepción, la sensibilidad estética y la imaginación, inculcando la necesidad de crear la belleza en la naturaleza, la vida y las relaciones humanas de los profesionales de la carrera de Turismo.
- Desarrollar la capacidad creadora de los profesionales de la carrera de Turismo, relacionando su actividad con el arte, estimulando la fantasía creadora y la iniciativa individual.

De esta forma, el objetivo estratégico de la Educación Estética está dirigido a fortalecer un sistema de actividades curriculares y extracurriculares estético-educativas, facilitando la satisfacción de las necesidades e intereses culturales de los profesionales de la carrera de Turismo, para propiciar la formación y desarrollo de un estilo estético de vida encaminado al cultivo de la belleza de la personalidad, del colectivo y del intelecto, lo cual contribuirá al proceso de la formación ciudadana de las actuales generaciones.

Según Silva (2004),

El proceso de la formación ciudadana es un proceso pedagógico a través del cual se desarrollan las competencias necesarias para convivir, valorar, y participar en el desarrollo social y educacional desde una perspectiva profesional y ciudadana integradora de lo ético, lo político y lo jurídico, a partir del sistema de influencias que recibe el estudiante. (p.21)

Se asume lo planteado por Silva (2004), teniendo en cuenta las carencias de los profesionales de la carrera de Turismo y la necesidad de potenciar la relación entre lo instructivo y lo educativo y para dar cumplimiento al objetivo estratégico de la Educación Estética y a los objetivos del Modelo del profesional de la carrera de Turismo desde la concepción curricular que persigue lograr la formación cultural integral, lo cual presupone transformar su enseñanza dirigida a la formación de valores y a la preparación político-ideológica, y así superar los problemas, eliminar las carencias y las insuficiencias en su preparación académica y en su comportamiento social.

La Educación Estética es premisa fundamental para la formación cultural integral de las actuales generaciones en Cuba, en particular del profesional de la carrera de Turismo, al estimular el desarrollo de necesidades e intereses que promuevan la búsqueda del valor estético, la formación de sentimientos, del ideal y del correspondiente gusto estético en cada una de las tareas y misiones que les corresponda desarrollar.

La Universidad de Las Tunas históricamente ha formado parte indispensable de los mecanismos de que dispone la sociedad para continuar su desarrollo cultural, su papel se eleva ante los nuevos retos impuestos por una compleja realidad muy cambiante en el ámbito social, económico, político, ético, estético y ante la invasión cultural hegemónica de la globalización neoliberal que caracteriza la época actual. A ella la sociedad exige un egresado con una elevada formación humanista, ella tiene el encargo social de proporcionarle una educación integral que le permita transmitir la herencia cultural, manteniendo como valor ético fundamental la preservación de la identidad y los valores culturales como garantía para salvar la Revolución.

En la formación ética del profesional de la carrera de Turismo, el conocimiento de la Historia Universal II, es uno de los componentes fundamentales. La Ética Profesional como una rama de la Ética, estudia la forma específica en que se manifiesta la moral de la sociedad en la moral de las profesiones. Fundamenta los mecanismos de la regulación moral, formula el código de principios y normas morales de la profesión al sistematizar la moralidad de los grupos profesionales, fundamenta el ideal de la imagen social de la personalidad del tipo de profesional a que aspira o que necesita la sociedad Chacón (2005); lo que se considera, estará en dependencia de las características de la profesión, de su objeto y del campo de acción.

Según Díaz (2008), al abordar el historicismo como una de las aristas en la formación ética, debemos reconocer que el desarrollo moral del profesional es necesario entenderlo a partir del ejercicio de la reflexión, la crítica y la argumentación ética, en el que intervienen múltiples agentes socializadores favorecedores del aprendizaje ético como mecanismo de apropiación por parte del sujeto de un conjunto de saberes imprescindibles para su educación y el ejercicio de su profesión, desde los presupuestos éticos y axiológicos de la condición humana. En el caso particular de los profesionales de la carrera de Turismo, su formación cultural integral intervienen estos factores mencionados anteriormente.

Para Garcés y Yorca (2019), en la Universidad de Las Tunas el proceso de enseñanza-aprendizaje deberá estar encaminado a influir en la vida social, desarrollar el talento, consolidar los valores de nuestra sociedad, educar en el razonamiento y el ejercicio del pensar, es el medio insustituible para la formación cultural integral del profesional de la carrera de Turismo, que bajo condiciones adecuadas de enseñanza puedan desarrollar

capacidades que permitan la formación de sentimientos y gustos estéticos que propicien la elevación de su cultura sensorial, de su desarrollo intelectual, de las nociones morales, las vivencias estéticas y de su capacidad de observación, que posibiliten el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo. En correspondencia con lo anterior, la Educación Estética constituye un elemento esencial para la formación integral de la personalidad desde las clases de Historia.

La formación ética del profesional de la carrera de Turismo en la Universidad de Las Tunas tiene su raíz en el pensamiento ético que ha caracterizado la cubanía, la identidad nacional y la cultura cubana. En el estudio realizado de la obra de la autora Chacón (2004), se connota como en la sociedad cubana, la ética y la moral son componentes esenciales de la identidad y la cultura nacional, así como de las concepciones teóricas y prácticas que de la educación y del ser humano, han tenido el pensamiento cubano de avanzada.

Así, se puede entender entonces la prioridad que le concede el Estado cubano a la Educación Estética en el contexto educativo como vía para la formación cultural integral de los profesionales de la carrera de Turismo, con incidencia en la formación ciudadana en la Universidad de Las Tunas. Para ello, los procesos educativos y culturales han de marchar unidos y no deberá violarse la dialéctica que debe existir, que debe darse, entre todos factores que intervienen en el mismo (profesores, estudiantes, el grupo escolar, la familia, la comunidad).

La Educación Estética contribuye a la formación cultural integral de los profesionales de la carrera de Turismo, los cuales deben caracterizarse por tener cualidades que se resumen en:

- Compromiso moral con los principios de la Revolución, manifestados en el patriotismo; la solidaridad; el humanismo y la intransigencia ante cualquier forma de explotación, así como el ejemplo personal en el desarrollo de su profesión y una formación cultural integral.
- Identidad profesional, basada en el amor a la profesión y al ser humano, que se expresa en sentimientos de orgullo y de pertenencia a la profesión.
- Responsabilidad y laboriosidad, manifestadas en el conocimiento y la asunción de los deberes, en el cumplimiento de las tareas sociales e individuales y en la disciplina laboral y social.
- Justeza expresada en la imparcialidad y honestidad de sus valoraciones y decisiones, así como en la equidad y el respeto hacia todos.

Según Garcés (2019), la preparación de los profesionales, independientemente de la esfera donde ejerzan su labor, constituye un reto para el logro del mejoramiento del desempeño en la actividad profesional. Por ello, es importante reflexionar acerca de la preparación dirigida a la formación de nuevos modos, formas y cualidades de acción en el desempeño de los profesionales.

La experiencia que se tiene en el contexto universitario actual ha permitido determinar la necesidad de formar un profesional de la carrera de Turismo capaz de resolver problemas de la práctica social y profesional, con una formación cultural integral adecuada para el cumplimiento de su profesión.

Por ello, fortalecer la Educación Estética con un enfoque más integral en su proceder educativo, contribuirá no solo a la elevación de la cultura, sino a alcanzar una alta exigencia de la disciplina colectiva e individual en el cumplimiento de las diferentes tareas y lograr que pasen a ser motivos e intereses de los egresados universitarios, en especial los profesionales de la carrera de Turismo.

Teniendo en cuenta lo anterior es necesario que la Educación Estética ocupe un lugar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la asignatura Historia Universal II, para fortalecer el proceso de formación de sentimientos, nociones morales, vivencias estéticas y capacidad de observación que posibiliten el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo.

REFERENCIAS

- Castro, F. (7 de julio de 1981). Discurso Clausura del Acto de graduación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. *Granma*, pp. 4-5.
- Castro, F. (6 de diciembre de 2003). Discurso pronunciado en el I Aniversario del Inicio de la Batalla de Ideas. *Granma*, p. 3.
- Castro, F. (2004). *Palabra a los Intelectuales*. La Habana: Editora Política.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del Profesional Plan de Estudio E. Licenciatura en Turismo*. La Habana: Autor.
- Chacón, N. (2004). *Curso de ética y sociedad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Constitución de la República de Cuba* (2019). La Habana, Cuba: Editora Política.
- Díaz, M. (2008). *Proyecto. Vías para la formación ética de los futuros profesores*. Santiago de Cuba. Universidad Pedagógica.
- Garcés, G. y Yorca, M. (2019). La Educación Estética: elemento esencial para la formación integral de la personalidad en las clases de Historia de Cuba. En colectivo de autores *Ciencia e Innovación Tecnológica, vol. III*. Las Tunas: Edacun. Recuperado de <http://edacunob.ult.edu.cu>
- Hart, A. (1982). *Política Cultural, Artística y Literaria del Estado y del Gobierno Cubano*. La Habana: Imprenta de la Dirección de Divulgación del Ministerio de Cultura.
- Marx, C. (1975). Manuscritos Económicos y Filosóficos de 1844. En *Obras Escogidas*. Tomo 1. Moscú: Progreso.
- Partido Comunista de Cuba (1975). *Informe Central del Primer Congreso del Partido*. La Habana: Editora Política.
- Partido Comunista de Cuba (1975). *Tesis y Resoluciones al Primer Congreso del Partido*. La Habana: Editora Política.
- Partido Comunista de Cuba (1984). *Informe Central al Tercer Congreso del PCC*. La Habana: Editora Política.
- Silva, R. (2004). *Educación Cívica*. La Habana: Pueblo y Educación.

VIOLENCIA DE GÉNERO; VISTA DESDE LA EDUCACIÓN COMUNITARIA **GENDER VIOLENCE; VIEW FROM COMMUNITY EDUCATION**

Ofelia Ramona Pérez Sosa¹, ofeliaps@ult.edu.cu

Iraida González Smith², iraidags@ult.edu.cu

Sonia Peña Valdés³, soniapv@ult.edu.cu

RESUMEN

Abordar el tema sobre violencia en la educación comunitaria como un proceso esencial para fomentar las adecuadas relaciones interpersonales y de comunicación es una necesidad actual; para fomentar la cultura del cambio y transformación, tanto individual como en el contexto familiar y comunitario. Se ofrecen fundamentos teóricos relacionados con la violencia en sentido general para desde espacios educativos influir en la adquisición de conocimientos, transformar actitudes y comportamientos, que resultan indispensables en la educación de sentimientos humanistas y minimizar conflictos, maltratos, rechazos, discriminación, exclusión. Para contribuir a ello se hace una propuesta de taller que permite la reflexión y debate a partir de la realidad contextual.

PALABRAS CLAVES: violencia de género, violencia física, violencia psicológica, violencia sexual, educación comunitaria.

ABSTRACT

Addressing the issue of violence in community education as an essential process to promote adequate interpersonal and communication relationships is a current need; to promote a culture of change and transformation, both individually and in the family and community context. Theoretical foundations related to violence in a general sense are offered to influence the acquisition of knowledge from educational spaces, transform attitudes and behaviors, which are essential in the education of humanistic feelings and minimize conflicts, abuse, rejections, discrimination, exclusion. To contribute to this, a workshop proposal is made that allows reflection and debate based on the contextual reality.

KEY WORDS: gender violence, physical violence, psychological violence, sexual violence, community education.

¹ Licenciado en Biología. MSc en Ciencias de la Educación Profesora de Fisiología del Desarrollo Humano del departamento Pedagogía Psicología. Universidad de La Tunas. Cuba

² Licenciado en Psicología. MSc en Ciencias de la Educación Profesora de Psicología del departamento Pedagogía Psicología. Universidad de La Tunas. Cuba

³ Licenciado en Educación Preescolar. MSc en Psicología Educativa. Profesora del departamento Pedagogía Psicología. Universidad de La Tunas. Cuba

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas fundamentales que ocupa nuestra atención es el referido a la violencia, término empleado actualmente para designar aquellas prácticas y modos de actuación que maltratan y discriminan a la persona en función de su pertenencia a un sexo, raza, orientación sexual.

La violencia se manifiesta en todo el desarrollo filogenético de la humanidad a escala universal, nacional y local que incluye grupos comunitarios y familiares, donde afloran roles estereotipados que vulneran el papel de algunos de sus miembros. Con frecuencia la violencia influye negativamente en el desarrollo integral de la personalidad de los sujetos, tal es el caso de las mujeres, niñas y niños, ancianos, expuestos a situaciones que violan sus derechos.

Los derechos humanos referidos a todo aquello inherente a la persona, a la dignidad del ser, en lo que está implícito la no violencia de género, ha estado supeditado a la subordinación, machismo, prostitución, supremacía del hombre sobre la mujer, por ese poder asignado al hombre con el propósito de obtener lo que desean empleando la fuerza, afectando la salud del ser humano en cada momento histórico social.

Con la finalidad de unificar criterios de actuación en esta arista y debido al impacto provocado por la violencia en la mujer y otros entes sociales las instituciones educacionales se implican y realizan eventos, se desarrollan proyectos y se trazan estrategias orientadas a transformar esa realidad

Realidad donde se diagnosticó:

- Escasos conocimientos y cultura para enfrentar situaciones de violencia de género intrafamiliar y en la comunidad.
- Limitado accionar de la comunidad y familias ante situaciones de exclusión, maltratos, estigmatización y bullying.
- Limitada percepción de los miembros de la comunidad y familias en su contribución al proceso formativo de los niños y adolescentes y al cuidado del adulto mayor.

Actualmente, los profesionales de la educación conjuntamente con las estructuras comunitarias y familias, se encuentran en la búsqueda de respuestas asistenciales que dignifiquen la situación de los sujetos que sufren violencia, a partir del conocimiento, la cultura y el respeto a la dignidad plena del ser humano, dado a que en los últimos años hemos asistido al despertar histórico y social de momentos que marcan la situación del problema con que se enfrenta hoy el mundo, y en particular la mujer y otras personas vulnerables.

La violencia ejercida contra la mujer y otros entes sociales, es un problema de alcance mundial, que no tiene distinción de razas y está presente en cualquier sociedad, desarrollada o no, en clases sociales acomodadas y grupos marginados, en grupos religiosos o laicos. Tiene carácter masivo, afectando de diversas maneras. El sujeto es sometido a actos de amenazas, de violencia y como consecuencia trae perjuicios, sufrimientos, tanto físicos, psíquicos como sexual.

A partir de 2017, el Grupo del Proyecto Comunitario Ruralidad, Género y Desarrollo Local, promovió como parte del mismo, la iniciativa de realizar en Consejos Populares del Barrio Buena Vista en Las Tunas, talleres denominados “Reflexiones éticas sobre violencia a la mujer, intrafamiliar y comunitaria”. Estos encuentros facilitan intercambiar sobre los derechos de los sujetos a vivir una vida plena y feliz, aspectos recogidos en el código de protección a la familia, la niñez y la juventud y en la Constitución de la República, que se avienen a las consideraciones éticas actuales. Esto facilitó abordar referentes por los cuales se puede sufrir violencia, discriminación, estigmatización, maltratos y exclusión.

Cada sociedad, pueblo, grupo, cultura, y ser humano, hombre o mujer posee una concepción de violencia, basada en su propia cultura, forma parte de su visión del mundo, de las tradiciones, patrones comunitarios, generacionales, familiares y de la historia misma. En los últimos años se ha dado una toma de conciencia sobre las agresiones que sufren las féminas y otros sujetos, que son identificadas como violencia de género.

La violencia de género es entendida como todo acto o amenaza de violencia que tenga como consecuencia, o tenga posibilidades de tener como consecuencia, perjuicio o sufrimiento en la salud física, sexual o psicológica (OPS, 1996)

Existe variedad de criterios que confirman que la violencia es un fenómeno multicausal. Engels, en el Anti-Dühring, subraya que la violencia no tiene su causa fundamental en los problemas políticos, sino que son los problemas económicos los que la suscitan y apoya sus palabras en la siguiente cita de Marx: “la violencia desempeña el papel de comadrona de toda la sociedad antigua, que lleva entre sus entrañas otra nueva, instrumento por medio del cual crece el movimiento social y saltan hechas añicos las formas políticas fosilizadas y muertas. La violencia es una forma de actuación que es elegida por el que actúa para la intimidación, el castigo o la demostración simbólica de la propia capacidad de acción.

La violencia puede afectar dejando secuelas para toda la vida. Por ello, es necesario dotar a las estructuras de la comunidad y a la familia, especialmente a las mujeres, de herramientas teórico- prácticas para enfrentar la violencia de género en el contexto familiar y comunitario. Al abordarla es necesario considerar que ésta se puede expresar entre los sujetos individuales y a nivel de toda la sociedad. Las personas se frustran en sus relaciones interpersonales y en ello radica la esencia de la violencia.

La violencia, por su contenido, se manifiesta como una relación de poder entre las personas en la que una agrede a otra o a otros; pero por su forma, no es siempre igual, en este caso se pudiera mencionar la violencia física, la psicológica y la sexual:

Clasificación de la violencia por su forma

Violencia física: cuando se ocasionan daños ya sean leves, severos, incluyendo la muerte, mediante el uso de objetos con los que se hiere o golpea el cuerpo de la víctima.

- **Violencia psicológica:** cuando se cometen acciones hacia una persona, que dañan su integridad emocional, sus valores, su potencial de desarrollo humano y profesional mediante críticas enajenantes, humillaciones, amenazas.
- **Violencia sexual:** cuando en contra de su voluntad una persona es obligada a participar en actos sexuales con o sin penetración.

Teniendo en cuenta los sujetos que resultan afectados se distinguen:

- Violencia individual.
- Violencia grupal.
- Violencia de la sociedad.

Atendiendo a los criterios de clasificación expresados, hay elementos que no deben faltar al definirlos:

- Según los sujetos que resultan afectados. Se tiene el criterio que guarda estrecha relación con lo sociológico, donde se particularizan las expresiones de violencia social.
- **Violencia individual:** se manifiesta cuando un sujeto ejerce su poder sobre otro en relaciones interpersonales, de comunicación y causa daño a su integridad física y psicológica.
- **Violencia grupal:** Se origina en las relaciones interpersonales que se establecen en el grupo, en la que alguien ejerce su relación de poder sobre otro o sobre otros, ocasionándoles daño. Esta violencia puede darse en el grupo familiar, escolar, o los que se configuran en la comunidad.
- **Violencia de la sociedad:** Tiene su origen en las relaciones interpersonales que se establecen en el plano social con el Estado, con las clases y con los sectores sociales, en la que uno de los miembros de la relación ejerce su poder sobre el otro causándole daño.

En la sociedad cubana, desde el punto de vista ético moral, las manifestaciones de violencia son totalmente inaceptables, ya que atentan contra los valores, la integridad y los derechos del ser humano.

Por todo lo expuesto anteriormente desde el proyecto Ruralidad, Género y Desarrollo Local, se trata el tema violencia de género, teniendo en cuenta la mujer, la familia y la comunidad.

Violencia de género en la familia y la comunidad

La comunidad como espacio educativo, tiene un rol asignado entre sus funciones, en tal sentido, la efectividad de su labor y de las estructuras no puede limitarse a observar de lejos, la misma debe apreciarse en un objetivo más amplio, la contribución a la formación de un hombre capaz de pensar, sentir y actuar integralmente en correspondencia con las necesidades de la sociedad en que vive, en el marco concreto de la comunidad en que se desarrolla.

La comunidad constituye importante escenario de reflexión y debate, de socialización en la formación sociocultural, general integral de sus miembros, desde un enfoque integral. En este contexto participan organizaciones de masas y políticas donde se incluyen la familia y la escuela a partir de una concepción totalizadora y participativa, el accionar va dirigido a perfeccionar el bienestar de la comunidad y la familia, en un ambiente sin violencia.

La familia constituye, en el referido contexto, la célula fundamental en la formación de la personalidad y en este sentido se dirige todo un trabajo comunitario a través del proyecto con el objetivo de lograr la óptima preparación de las estructuras comunitarias y de núcleos familiares para su influencia educativa en la no violencia de género. Sin la prevención sostenida y diferenciada de los actores sociales, sería imposible disminuir o desterrar las manifestaciones de violencia que atentan contra el normal desarrollo de la sociedad.

La víctima de violencia en estos contextos puede ser cualquiera de sus miembros. Así, en la familia podría ser un conviviente o ex pareja, entre padres por un hijo de ambos, o hacia otro pariente o no. Es importante destacar que dentro de la violencia intrafamiliar están considerados el maltrato infantil, la violencia hacia el adulto mayor, hacia minusválidos y entre cónyuges, en cualquiera de sus manifestaciones. En este último tipo de maltrato el más común es de parte de los hombres hacia las mujeres; sin embargo, existen también algunos casos de violencia de mujeres hacia hombres.

Los tipos de actos considerados como parte de la violencia intrafamiliar son golpes o incidentes graves, insultos, manejo económico, amenazas, chantajes, control de actividades, abuso sexual, aislamiento, prohibición de trabajar fuera de casa, abandono afectivo, y no respeto de opiniones.

La violencia intrafamiliar no se mide por las veces que sucede sino por los daños que ocasiona a sus protagonistas, sean víctimas o victimarios y desde esa apreciación, por la frecuencia de ocurrencia, se puede distinguir la violencia intrafamiliar episódica o continua.

Reconocer si una persona es violenta, basta identificar si es capaz de controlarse ante una situación donde existen diferencias de opinión. Si la persona reacciona con gritos o golpes para defender su postura, entonces se puede decir que es un agresor. Las causas de que una persona sea violenta, se asocian fundamentalmente al aspecto psicológico y al social. El que agrede, por lo regular no tiene capacidad de autocontrol y actúa impulsivamente, que puede tener su causa en experiencias infantiles de violencia que dejaron secuelas en el individuo o por la presión social y el estrés.

Los asuntos económicos también pueden ser una causa importante de tensión que genera violencia. Cuando algunos sujetos no son capaces de generar suficientes ingresos para mantener a su familia, surge en ellos una actitud violenta para demostrar poder, no habiendo podido hacerlo de otra manera. Mientras más equilibrado sea el poder del hombre y de la mujer en la familia, y el nivel de preparación de ambos, hay menos riesgos de violencia intrafamiliar y comunitaria. Otros factores incluyendo el uso excesivo de alcohol, enfermedades mentales y autoritarismo, generan violencia.

Tanto el hombre como la mujer son responsables de violencia intrafamiliar. Mientras el hombre es más propenso a maltratar físicamente, la mujer lo hace psicológicamente. De todas maneras, el porcentaje es mucho mayor en los hombres, lo que puede estar relacionado con la cultura machista en que han sido educados. Lo importante de todo es saber actuar, dado que en todos los países existen leyes que protegen del maltratado y castigan al agresor. Es importante que las personas pidan ayuda antes de que la violencia pueda llevar a la muerte.

Paola, S. (s/a) define violencia Intrafamiliar como “aquella violencia que tiene lugar dentro de la familia, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio, y que comprende, entre otros, violación, maltrato físico, psicológico y abuso sexual”.

La violencia intrafamiliar se manifiesta básicamente por tres factores; uno de ellos es la falta de control de los impulsos, las carencias afectivas y la incapacidad para resolver los problemas adecuadamente; y además, en algunas personas podrían aparecer variables de abuso de alcohol y drogas.

Es triste y doloroso andar la vida cuando no se recibió amor, sobre todo de los padres durante la niñez. Los estudiosos del ser humano reconocen que las vivencias de los primeros años de vida, dejan una marca imborrable, positiva o negativa. Pensemos en un niño al que no se le habla, no se le abraza y no se le acaricia, cómo se va conformando su personalidad e identidad. Estos aspectos se manifiestan cuando la familia desconoce las formas de prevenir la violencia o simplemente es violenta sin conocer que lo es, de aquí la necesidad de educarla en tal dirección.

Educar a la familia en la esencia y las vías para contrarrestar la violencia intrafamiliar implica involucrarse con ella en su contexto de actuación. Se trata de lograr que la familia llegue a adquirir conocimientos y a desarrollar determinadas habilidades o competencias que le permitan ejercer acertadamente su función educativa y además que se involucre de forma consciente en la conducción del desarrollo y educación de sus integrantes, perfeccionando la actividad educativa. Pero en este proceso educativo que se desarrolla no sólo la familia tiene responsabilidad.

La familia forma parte de una comunidad que tiene sus espacios educativos, que involucra a todos sus miembros, porque es un espacio idóneo para la realización de actividades educativas.

Las experiencias educativas no se conciben ni se concretan de igual forma y en una misma dimensión en todas las comunidades, ni en todas las familias, a pesar de que se desarrollan en un mismo sistema social, por lo que en cada familia y en cada comunidad hay estructuras sociales que pueden, si se les sensibiliza y prepara, convertirse en factores movilizativos y educativos para todos sus miembros, a favor de la no violencia.

Se sostiene que la comunidad es importante para el desarrollo educativo con significación especial en aquellos consejos populares que están enmarcados en comunidades de riesgo social, alejadas de las ciudades, por lo que el rol de las organizaciones políticas y de masas debe tener una repercusión mayor. La propia esencia comunitaria permite que se exprese y a la vez, se promueva el enfoque que

supone que los distintos representantes y actores educativos de diferentes sectores, organismos, organizaciones y asociaciones civiles, en correspondencia con las funciones que realizan, se agrupen y asuman responsablemente el trabajo por un interés o beneficio común, en el caso que nos ocupa, el bienestar y desarrollo de la familia y la comunidad en un ambiente tranquilo, agradable, donde fluya la comunicación y las buenas relaciones interpersonales, y así evitar violencia.

Se ha considerado oportuno y conveniente desde el punto de vista sociológico mediante el proyecto presentar una propuesta en forma de taller con sus acciones, por cuanto la complejidad del contenido abordado así lo recomienda, para facilitar su comprensión y puesta en práctica con la participación de las estructuras comunitarias, profesionales de Pedagogía-Psicología, grupos comunitarios, miembros del proyecto, así como por otros agentes socializadores en el seno de la familia y la comunidad.

El conjunto de acciones educativas que integran la propuesta se ha organizado a partir de un objetivo general, el título de cada acción, su objetivo específico, los materiales necesarios, los participantes, las orientaciones metodológicas, lo cual facilita su comprensión, aplicación y pertinencia, así como la evaluación y calidad de su ejecución y alcance de los resultados.

Desde el punto de vista metodológico se ha estimado procedente referir tres aspectos:

- **SEGURIDAD:** los integrantes de las familias y demás miembros de la comunidad, necesitan ser orientados en un ambiente agradable dispuestos a considerar y reflexionar el contenido que se propone con una actitud positiva, desde una posición centrada en la apertura para asumir los cambios con ánimos para descubrir nuevas experiencias. Deben ser educados para enfrentar paulatinamente lo nuevo, sin ser avergonzados, con pautas concretas para controlarse y aprender los límites, y aceptar las correcciones sin sentirse amenazados.
- **INDEPENDENCIA:** Los integrantes de las familias y comunidad tratadas han de ir desarrollando autonomía e intentar hacer cosas por sí solos hasta tomar en sus manos las riendas de la educación y la corrección de las manifestaciones de violencia, en el marco del sistema de relaciones interpersonales y comunicación del grupo familiar y comunitario. Las actividades a desarrollar deben ser interesantes y atrayentes para que las asocien a situaciones vivenciadas, y las reviertan en un estímulo que vivencien positivamente. Dependiendo de cómo vayan erradicando las dificultades, irán fomentando su propia autonomía, estima e independencia y búsqueda de soluciones.
- **RESPECTO:** Son actitudes que los integrantes de las familias y de la comunidad tratadas, las incorporan con las distintas experiencias, con el ejemplo personal y las recomendaciones debidamente argumentadas por los miembros del proyecto. Inculcar el respeto, llamando la atención sobre aspectos concretos de las distintas situaciones de la vida cotidiana en las que hay que recapacitar. Es importante dar explicaciones concretas, resolver dudas acerca del tema relacionado con la violencia, saber actuar cuando surgen ataques de ira, o entran

en conflicto, sentar las bases para su inserción saludable en la comunicación y el sistema de relaciones interpersonales, en el contexto familiar y comunitario.

Taller Reflexiones éticas sobre violencia a la mujer, intrafamiliar y comunitaria

El taller permitirá asumir desde los espacios educativos, creados por el proyecto comunitario, una concepción que promueva el conocimiento, la reflexión y debate y desde está preparar a los miembros de la comunidad para influir en conductas y comportamientos de no violencia, de forma tal que potencie la comunicación, las buenas relaciones interpersonales y favorezca el desarrollo de valores en el ser humano como bases para evitar conflictos que generan violencia de género.

El taller tiene como objetivo general: Sensibilizar a los miembros de la comunidad y familias para una convivencia de no violencia de género, aprovechando las potencialidades de esta para el trabajo educativo con las nuevas generaciones.

Tema: Violencia de género.

Temática: Definición de violencia de género, tipos de violencia de género. Manifestaciones de violencia de género. Respeto a la diversidad de género.

Objetivo específico: Reflexionar acerca de las consecuencias de las manifestaciones negativas sobre violencia de género a la mujer, intrafamiliar y en la comunidad, a partir del análisis de definiciones, representaciones y vivencias que permitirán a los participantes expresar sus criterios.

Materiales: lápices, cartulinas, ilustraciones,.

Tiempo de realización: 90 min

Lugar: Consejo Popular No. 3, Buenavista.

El taller comienza con la presentación del equipo que compartirá con ellos el espacio de socialización de saberes y experiencias sobre un tema tan polémico como lo es la violencia de género, se les explica el objetivo del encuentro y cómo se procederá, respetando criterios y valoraciones del otro, sobre la base de una comunicación adecuada y con derecho de todos a emitir su opinión, buscando la reflexión.

Acción # 1.- Decálogo para la educación familiar y comunitaria.

Objetivo específico: Valorar los diferentes estilos de educación familiar y comunitaria que excluyen el empleo de la violencia

Materiales necesarios: Local apropiado equipado con sillas suficientes, material impreso contentivo del decálogo familiar y comunitario.

Participantes: Integrantes de las familias diagnosticadas con rasgos de violencia intrafamiliar, representantes de la comunidad, así como miembros del proyecto que dirigen la actividad.

Orientaciones metodológicas: Convocar la actividad con suficiente antelación, no menos de 72 horas. Se introduce la reflexión y debate sobre la importancia de asumir estilos de educación que favorezcan la configuración de sujetos capaces de aprender, hacer, ser y convivir de modo positivo en el contexto de la interacción familiar y comunitaria. Es

importante dirigir las intervenciones, realizar reflexiones y valoraciones sobre la trascendencia de establecer adecuadas relaciones interpersonales entre todos los integrantes del grupo familiar y comunitario, sobre la base del respeto a la personalidad y manifestaciones individuales que no menoscaben la integración al grupo y la colaboración positiva.

Evaluación: Se solicitará a cada participante autoevaluarse en una escala del 1 al 10, donde 1 representa el máximo nivel de satisfacción con cada ítem propuesto y se lleva a cabo un análisis en plenaria sobre los niveles de aceptación del decálogo propuesto, con el registro de las principales aportaciones y sugerencias de cambios en las mismas. Esto es importante porque se corresponde con la necesidad de garantizar la seguridad, la independencia, así como el respeto y la confianza que se recomienda presidan cada acción.

Decálogo de la Educación Familiar y comunitaria:

- Tratarás a los niños como tales. Ellos no son mayores en miniatura.
- Serás para tus hijos un modelo integral que les inspire confianza.
- Ayudarás a tus semejantes cuando traten de renunciar a algo útil.
- Amarás a los demás y a tus hijos como a ti mismo a fin de que disfruten de felicidad.
- Practicarás relaciones interpersonales sin coacción, sin maltratos, sin discriminación, sin estigmatización, sin violencia de género.
- Educarás a tus hijos en el amor y los enseñarás a dar y a recibir amor y aceptar a los demás sin importar su orientación sexual.
- Tratarás a los demás sin arrebatos, con serenidad, constancia, ternura y apego.
- Ten presente que el comportamiento indeseado de tus hijos es reflejo de tus errores.
- Participa con tus hijos en las actividades de la comunidad y no aislados de ella.
- Te preocuparás de la educación tanto más, cuando más pequeños sean tus hijos y otros miembros de la comunidad.

Acción # 2.- La familia, el teatro y la comunidad.

Objetivo específico: Ofrecer recursos a la familia y a la comunidad para reflexionar y enfrentar las manifestaciones de violencia intrafamiliar y comunitaria.

Materiales necesarios: Suficiente espacio para los artistas y los espectadores de la obra teatral.

Participantes: Artistas, espectadores.

Orientaciones metodológicas: Coordinar con la Casa de Cultura “Tomasa Varona” de la ciudad de Las Tunas la presentación de obras teatrales que reflejen la violencia dentro de la familia y en la comunidad. Se realizará un debate posteriormente con los espectadores a partir de sus reflexiones.

Evaluación: La presencia y participación activa en el debate y los aportes para la solución de los problemas presentados.

Acción # 3- ¿Qué familia queremos?

Objetivo específico: Reflexionar acerca de las normas de convivencia comunitaria y dentro de las familias diagnosticadas con rasgos de violencia.

Materiales necesarios: Local apropiado equipado con sillas suficientes, material impreso con un poema titulado “Quiero”.

Participantes: integrantes de las familias diagnosticadas con rasgos de violencia, miembros de la comunidad y representantes del proyecto que dirigen la actividad.

Orientaciones metodológicas: Convocar con no menos de 72 horas de antelación la realización de la actividad, dar a conocer su objetivo, el lugar, la hora y la duración aproximada. Una vez en el local indicado se procede a dar la bienvenida, se encuadra la actividad, se pasa a dar lectura al poema “Quiero” y se procede al debate participativo.

Evaluación: A partir de las disertaciones de los participantes y la calidad de la actividad.

Acción # 4- Todos podemos prevenir la violencia intrafamiliar y comunitaria.

Objetivo específico: Ofrecer las herramientas fundamentales que permitan prevenir actos de violencia.

Materiales necesarios: Local apropiado equipado con sillas suficientes, material impreso que contiene los niveles de prevención de la violencia..

Participantes: integrantes de las familias diagnosticadas con rasgos de violencia, miembros de la comunidad invitados, representantes del proyecto que dirigen la actividad.

Orientaciones metodológicas: Convocar con no menos de 72 horas de antelación la realización de la actividad, dar a conocer su objetivo, el lugar, la hora y la duración aproximada. Se procede a darle lectura al material impreso que contiene los niveles de prevención de la violencia a escala social y se realiza el debate.

Evaluación: Se exalta la participación de los integrantes

Acción # 5.- ¿Conocemos las consecuencias de la violencia intrafamiliar y a nivel de comunidad?

Objetivo específico: valorar las consecuencias de la violencia intrafamiliar y comunitaria en el desarrollo de la personalidad.

Materiales necesarios: espacio educativo ventilado, equipado con sillas; material audiovisual que contenga la película cubana “Pablo”.

Participantes: Integrantes de las familias y representantes de la comunidad diagnosticados con rasgos de violencia, así como representantes del proyecto que dirigen la actividad.

Orientaciones metodológicas: Convocar con no menos de 72 horas de antelación la realización de la actividad, dar a conocer su objetivo, el lugar, la hora y la duración aproximada. Una vez en el espacio indicado se procede a dar la bienvenida, se pasa a la proyección de la película cubana “Pablo”, concluida se procede al debate y conclusión de la actividad.

Evaluación: Se realiza a partir de los aportes a la comprensión del asunto tratado y la disposición a colaborar con los presentes, es decir, se toma en cuenta la implicación personal, de modo tal que quede registro escrito de las manifestaciones individuales que sirvan para ir conformando una caracterización de las personas que integran familias y otros miembros de la comunidad diagnosticados con rasgos de violencia.

Desarrolladas las acciones propuestas para el taller, se aprecian como resultados:

- Sensibilización y responsabilidad de los miembros de la comunidad y familias en la en la comprensión y erradicación de situaciones de violencia.
- Mayor identificación de la realidad y potencialidades para la educación de los participantes.
- Logro de la intencionalidad educativa desde los talleres de reflexión y debate en la comprensión y búsqueda de soluciones a conflictos de violencia.

CONCLUSIONES

Las actividades para la preparación de las familias tuvieron un carácter flexible, diferenciado, dinámico y transformador, concebidas teniendo en cuenta la realidad diagnosticada y aseguradas a partir de la diversidad de formas, vías y medios que se proponen.

Los resultados de las actividades desarrolladas demuestran la transformación del estado del proceso de preparación de las familias y otros miembros de la comunidad, comprobándose su efectividad en la labor educativa del proyecto y en la transformación de la comunidad y familias, en su modo de actuación y relaciones interpersonales y de comunicación en el día a día, ante situaciones difíciles.

No obstante, a resultados positivos alcanzados, se requiere continuar un trabajo sistemático en la preparación de la familia y miembros de la comunidad que bajo la conducción de proyectos y otros actores permita alcanzar un mayor nivel de transformación en ambos contextos.

REFERENCIA

Arias,H.(1995).La comunidad y su estudio. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Colectivo de Autores.(2003) Educa a tu hijo. La Habana Ed: Ministerio de Educación.

Colectivo de Autores. (1999). La familia, lugar de los primeros afectos. La Habana. Ed: Aurora.

Calzado, D. (1998). El taller, una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación profesional de educación. Tesis de Maestría en Educación. ISPEJV.

Castellanos, B. (1990). Educación Familiar en Cuba. Experiencias y posibilidades. Folleto editado para Pedagogía '90.

Colectivo de Autores.(1989) Código de la Familia. La Habana. Ed: Educación Superior.

ENGELS. F.(1974) "El origen de la Familia, la propiedad privada y el Estado" En Obras Escogidas. T III, Ed. Progreso. Moscú.

Engels, F.(1974) Anti-Dühring . Ed. Progreso. Moscú

Paola, S. (s/a). La violencia intrafamiliar.Ed.

LA ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA ATENDER EL ESTUDIO INDIVIDUAL DESDE LA CONVIVENCIA FAMILIAR

FAMILY ORIENTATION TO ATTEND THE INDIVIDUAL STUDY FROM FAMILY COEXISTENCE

Diana María Pérez Lara, diana.pperez@reduc.edu.cu

Melva Luisa Rivero Rivero, Melba.rivero@reduc.edu.cu

Yortis Yunia Ruiz Jerez, yortis.ruiz@reduc.edu.cu

RESUMEN

La atención al aprendizaje de los educandos del nivel primario es un temática necesaria que debe ser tomada en cuenta desde diferentes aristas, por tanto el estudio individual desde la convivencia familiar, constituye un componente significativo en el proceso de aprendizaje. No obstante, en la práctica pedagógica se constatan insuficiencias en el conocimiento de las familias sobre los métodos o técnicas de estudio para aplicarse en el aprendizaje de sus hijos. Para resolver este problemática se realizó una investigación pedagógica que tomó como muestra a veintitrés familias de la escuela primaria, cuyo objetivo estuvo dirigido a perfeccionar la orientación a la familia a través de las escuelas de educación familiar para que los padres conduzcan el estudio individual de sus hijos desde la convivencia familiar. La efectividad y validez de las escuelas de educación familiar se comprobó a partir de la implementación en la práctica mediante un pre-experimento, donde el análisis realizado manifestó que la preparación a las familias mediante la orientación familiar posibilitó un aumento progresivo en el nivel teórico y práctico sobre la actividad de estudio, así como, en las manifestaciones actitudinales de las familias para dirigir dicha actividad; otros métodos empleados fueron observación, entrevista y encuesta.

PALABRAS CLAVES: orientación familiar; estudio individual; sensibilización; convivencia familiar.

ABSTRACT

Attention to the learning of primary school students is a necessary subject that should be taken into account from different perspectives, therefore individual study from the family living together is a significant component in the learning process. However, in the pedagogical practice there are insufficiencies in the knowledge of the families about the methods or study techniques to be applied in the learning of their children. In order to solve this problem, a pedagogical research was carried out with a sample of twenty-three elementary school families, whose objective was aimed at improving the orientation to the family through family education schools so that parents can conduct the individual study of their children through family coexistence. The effectiveness and validity of the family education schools was proved from the implementation in practice through a pre-experiment, where the analysis showed that the preparation of families through family orientation made possible a progressive increase in the theoretical and practical level on the study activity, as well as in the attitudinal manifestations of the families to conduct such activity; other methods used were observation, interview and survey.

KEY WORDS: family orientation; individual study; awareness; family coexistence.

INTRODUCCIÓN

La atención a las familias es una prioridad para el estado cubano y fundamentalmente para el sistema de educación donde está diseñado desde el proceso pedagógico y en particular en una de las funciones que cumplen los docentes, el trabajo con las familias, para el cual existen diversas alternativas para preparar en el orden de los conocimientos y actualizar de manera sistemática todo lo referente a la función educativa que deben cumplir las familias como institución social, pues la escuela en la figura del educador es la que está capacitada para orientar de forma científica y coherente a las familias.

Los problemas de aprendizaje de los educandos del nivel primario, es uno de los aspectos que mayormente presentan dificultades en el área familiar por constituir este un reto para los padres y porque por lo general piensan que el aprendizaje académico le corresponde únicamente a la institución educativa y que el papel de las familias en la etapa escolar se circunscribe en que sus hijos asistan a la escuela, realicen tareas docentes y promuevan satisfactoriamente, sin embargo, no prestan atención al estudio individual como actividad primordial que los prepare para adquirir hábitos y habilidades para toda la vida.

Sin embargo, a partir de las inferencias derivadas de los resultados de los estudios realizados por: Cámara, Espinosa, Bagarotti, Figueredo & Jiménez, (2017), Freire, Cano y Zapata (2018). Moreno (2018), Borrero (2018) así como, Jiménez, Hidalgo y Santiesteban, (2019), entre otros, sobre esta temática y la aplicación de instrumentos de constatación desde el punto de vista empírico como la encuestas, la entrevista a directivos, docentes, familias y alumnos que cursan el nivel primario y la propia experiencia de las autoras permite reconocer como dificultades:

- La familia no está suficientemente preparada para contribuir a la motivación, orientación y seguimiento del estudio individual de sus hijos.
- Insuficiente conocimiento de las familias sobre los métodos o técnicas para el desarrollo del estudio individual desde la convivencia familiar.
- Escasa preparación de la familia para brindar niveles de ayuda durante la ejecución de este, pues la tendencia general es a demostrar cómo se realiza.
- La familia por lo general, no está sensibilizada con el papel de estudiantes de sus hijos.

Por consiguiente, el presente trabajo se orienta a perfeccionar la orientación a la familia a través de las escuelas de educación familiar para que los padres conduzcan el estudio individual de sus hijos desde la convivencia familiar.

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos y técnicas que permitieron analizar y procesar toda la información utilizada.

SENSIBILIZACIÓN DE LAS FAMILIAS PARA ATENDER EL ESTUDIO INDIVIDUAL DE SUS HIJOS

La escuela cubana enmarcada actualmente en el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación pretende renovar la educación en el país, ello incluye acciones que involucren a las diversas agencias y agentes que participan en los procesos de la institución educativa, en particular las familias, “las que manifiestan inconformidad con la calidad de la educación”(Bermejo, 2019).

Al respecto conviene decir, que esta calidad no solamente es responsabilidad de la institución educativa, sino que recae en una función importante que desempeñan las familias y es la educativa, por tanto para que el papel que realizan las familias en el aprendizaje de sus hijos sea adecuado debe tener un mínimo de preparación y esta le corresponde a la escuela y a la figura del educador por ser el profesional que en su formación obtiene los conocimientos necesarios para enfrentar esta tarea.

El término sensibilización se utiliza por diversas ramas del saber humano, como por ejemplo, la biología, la psicología, la pedagogía, la sociología, la filosofía, el arte y la medicina entre otros, donde coinciden en que es la capacidad de los seres vivos de percibir estímulos a través de los sentidos y de reaccionar ante ellos de diferentes maneras.

Diversos autores utilizan la sensibilización para abordar problemas que se presentan en el quehacer diario de pedagogos, psicólogos, sociólogos, en tal sentido, se destacan Julio, Manuel y Navarro (2012), Hernández (2014), Ibarra (2016), Moreno (2016), Razeto (2016), Corredor (2017), Quispe(2018) donde las aportaciones fundamentales están dirigidas al trabajo social, la sensibilidad pedagógica, la pedagogía de la sensibilidad, para los compromisos escolares, la percepción social, entre otros, sin embargo, no se ha encontrado en la literatura consultada lo referente a la sensibilización de los padres para asumir la responsabilidad del aprendizaje escolar de sus hijos.

De acuerdo con el diccionario Oxford English and Spanish Dictionary, Thesaurus, lo define como “ darse cuenta[una persona] de la importancia o el valor de una cosa, o prestar atención a lo que dice o se pide”.

A juicio de Ramírez (2017) “consiste en el aumento de la respuesta de un organismo a un estímulo por la mera presentación de este”.

Las definiciones antes señaladas concuerdan en que debe haber un estímulo y una respuesta, sin embargo, cada una de las ciencias lo particulariza a su contexto, y en el campo de la pedagogía no hace referencias a las características o elementos que

se debe tener en cuenta para el aprendizaje escolar, por tanto, en concordancia con ello las autoras del presente análisis definen a la sensibilización de la familia en su preparación para la conducción del estudio individual de sus hijos como: el proceso de interiorización consciente de la familia sobre sus potencialidades y necesidades para así obtener y solicitar la ayuda en función de solventar las dificultades que se manifiestan en la convivencia familiar para incidir acertadamente en el estudio individual de sus hijos y generar un ambiente favorable que propicie dicha actividad.

Las familias a partir de su relación con la institución docente, deben conocer cuáles son sus fortalezas y debilidades para su labor educativa, deben saber qué esperan y qué quieren de sus miembros, lo cual se identifica por un medio de relaciones interpersonales en la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas, para colaborar en las diferentes actividades hogareñas así como, identificar los estilos educativos que comparten como grupo de personas que intervienen en este proceso.

Por tanto, para sensibilizar a las familias se necesita suscitar una predisposición inicial a partir de la motivación, la emoción y las actitudes, además, se necesita activar los elementos afectivos del sujeto que aprende, estos elementos afectivos forman una cadena de situación que activa el interés, sin el cual, no es posible empezar a aprender, además de poseer una intencionalidad y un trabajo de reflexión personal respecto a cuestiones inherente a la problemática que se aborda.

El proceso de sensibilización permite focalizar la atención a estímulos que son positivos al sujeto, por tanto, es un mecanismo de aprendizaje válido a utilizar con las familias, las cuales, tienen modos de vidas, status social, estructura familiar y características diferentes, por eso, primeramente es necesario concebir y aplicar técnicas diagnósticas que permitan el conocimiento de la actividad de estudio en la convivencia familiar así como, su incidencia en el aprendizaje como parte necesarias del desarrollo integral del escolar primario y a partir de ellas, determinar las necesidades de orientación que requiere la familia por parte de la institución escolar. En este sentido, estarán en función del conocimiento familiar y que las familias puedan valorar el papel que juegan dentro del aprendizaje y en qué medida favorece o no las acciones que realizan con sus hijos.

Al hacer alusión a la motivación se necesita que las familias comprendan la necesidad de por qué y para qué van a realizar dicha actividad, así como, la manera en que van a realizarla y qué aporta a su aprendizaje personal y familiar, por lo que para generar el interés es necesario involucrarse con el objeto. Para ello, se emplean variadas vías de atención a las familias, las que permiten dar tratamiento sistemático al tema en cuestión que en este caso es el estudio individual, pues favorece el enriquecimiento por parte de los educandos de los contenidos que aprenden en el aula, pero para ello, es vital que las familias ocupen un espacio en esta actividad para guiar y ayudar a sus hijos en caso que los necesiten.

LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN FAMILIAR EN LA ESCUELA PRIMARIA ACTUAL

Las escuelas de educación familiar es una de las vías más usadas en la actualidad para orientar a las familias en diversos contenidos que esta requiera por su dinamismo y porque permite atender a la diversidad de una manera sistemática. La instrumentación práctica se realizó en el contexto educativo del nivel primario, específicamente en el quinto grado; realizado se empleó la metodología concebida por el Ministerio de Educación (2013) donde se plantean dos momentos fundamentales para desarrollarlas; en el primero, se presenta el tema a través de técnicas participativas, frases para reflexionar, pancartas, dramatizaciones, entre otros recursos disponibles por el docente.

En el segundo momento que comprende el desarrollo, debe favorecer la comunicación a través del intercambio de saberes desde los aprendizajes en las familias, esto se puede hacer de diferentes formas, desde compartir un pequeño material, presentar el contenido en diapositivas, situaciones inconclusas, abiertas o contradictorias,

problematizar y reflexionar sobre ello hasta compartir formas de actuar, luego se realiza las conclusiones de los aspectos más significativos, estimular y considerar las sugerencias y valoraciones. En cada sesión se parte de la práctica experimentada, se reflexiona sobre la teoría y se llega a una práctica diferente, creativa transformadora desde el consenso de las familias.

A partir de del diagnóstico realizado se determinaron los temas a trabajar en cada una de las sesiones de trabajo. El objetivo general de las escuelas de educación familiar que se propone es contribuir a la orientación de la familia para potenciar el estudio individual de sus hijos desde la convivencia familiar.

Las escuelas de educación familiar se describen a continuación:

Escuela de educación familiar # 1. Expectativas del primer encuentro.

Objetivo: sensibilizar a las familias con la realización de las escuelas de educación familiar y las temáticas propuestas.

Escuela de educación familiar # 2. Conociendo a mi familia.

Objetivo: familiarizar a los padres en aspectos teóricos relacionados con la familia y las funciones que deben cumplir al asumir ese rol.

Escuela de educación familiar # 3. ¿Conoce usted a su hijo?

Objetivo: explicar las características psicológicas del escolar primario que permiten desarrollar la actividad de estudio.

Escuela de educación familiar # 4. ¿Cómo estudiar en la casa?

Objetivo: explicar las diferencias entre estudio individual y trabajo independiente para una mejor comprensión y dirección del mismo en la convivencia familiar.

Escuela de educación familiar # 5. ¿Qué necesita mi hijo para estudiar?

Objetivo: reflexionar sobre las condiciones higiénicas y ambientales del estudio individual.

Escuela de educación familiar # 6. Condiciones psicológicas del estudio.

Objetivo: valorar las condiciones psicológicas del escolar para realizar el estudio individual.

Escuela de educación familiar # 7. La lectura como soporte del estudio individual.

Objetivo: reflexionar acerca de la necesidad de la correcta lectura como base para las demás técnicas.

Escuela de educación familiar # 8. Métodos o técnicas de estudio individual.

Objetivo: valorar la necesidad e importancia del conocimiento de diferentes métodos de estudio para realizar la actividad de estudio individual.

Escuela de educación familiar # 9. Los recursos informáticos para el estudio individual.

Objetivo: reflexionar con las familias sobre la importancia de hacer un uso adecuado de las tecnologías al alcance de los educandos que favorezca la actividad de estudio.

Escuela de educación familiar # 10. Los trabajos prácticos como forma de evaluación final.

Objetivo: analizar con las familias la importancia de los trabajos prácticos como forma de evaluación final, así como, la estructura y requisitos de los mismos.

Escuela de educación familiar # 11. La familia y el estudio individual.

Objetivo: reflexionar con las familias sobre el papel que desempeñan en la dirección del estudio individual en la convivencia familiar.

Escuela de educación familiar # 12. Vivencias personales.

Objetivo: evaluar el comportamiento actual del estudio individual desde la convivencia familiar.

Con la implementación de las escuelas de educación familiar se pudo corroborar un cambio en la actitud de las familias respecto al estudio individual de sus hijos, visto desde la preocupación por dicha actividad, la realización de las tareas de la escuela por parte de los educandos y la profundización en los contenidos recibidos en las diferentes asignaturas, por otra parte, se reconoció que se elevó el conocimiento teórico sobre el estudio individual en las familias, en cuanto a los requerimientos para su implementación y los métodos y técnicas de estudio individual ofrecidos para ser aplicados en la convivencia familiar.

De igual manera, la utilización de diferentes vías por parte de los padres para contribuir al estudio individual de sus hijos, entre las que se destacan, la ayuda y la gestión del tiempo para realizar la actividad de estudio, la sensibilización de las familias al potenciar hábitos y habilidades de estudio para la incorporación de sus hijos a niveles educativos superiores, el interés mostrado en la participación de los padres en cada una de las sesiones, las expresiones positivas y de satisfacción por el aprendizaje de sus hijos.

En el intercambio de experiencia entre las familias se confirmó la concientización de la importancia de emplear el estudio individual como forma fundamental para mejorar y profundizar los conocimientos que reciben en la institución docente. En la entrevista realizada a los educandos, manifestaron un progresivo avance en el aprendizaje y por consiguiente la calidad de este fue superior.

CONCLUSIONES

Las escuelas de educación familiar propuestas se sustentan teóricamente en la necesidad que tiene la familia de una adecuada orientación para el tratamiento de los problemas de aprendizaje de sus hijos en la actividad de estudio, como parte importante del desarrollo de la personalidad. El diagnóstico realizado corroboró insuficiencias en las familias para dirigir la actividad de estudio individual en los escolares del tercer momento del desarrollo del nivel primario.

Las escuelas de educación familiar realizadas dieron tratamiento a los elementos necesarios para el estudio individual en la convivencia familiar tales como las condiciones higiénicas ambientales y psicológicas, diferencias entre el estudio individual y el trabajo independiente, los métodos y técnicas de estudio individual, entre otros, las que permiten orientar a las familias para que estas favorezcan la solución de los problemas de aprendizaje manifiestos en los escolares.

REFERENCIAS

- Bermejo Correa, R. (2019, 9 de octubre). Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. [presentación con diapositivas]. Camagüey.
- Borrero, E. M. (2018). La orientación a la familia en función de las relaciones de género entre adolescentes de la secundaria básica. [tesisdoctorado no publicada]. Universidad de Granma. Cuba.
- Cámara, M., Espinosa, T., Bagarotti, Y. C., Figueredo, Y., Jiménez, O. (2017). Talleres de orientación para la preparación de la familia en la prevención de trastornos de conducta. *Ciencia & Futuro*, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 108-131, June 2017. ISSN 2306-823X.
http://revista.ismm.edu.cu/index.php/revista_estudiantil/article/view/1397/798.
- Corredor Ponce, Z. (2017), Cambiemos la percepción social hacia las personas con discapacidad desde el Servicio Comunitario. *Educación en Contexto*. III (Especial), 22-48. Recuperado en: <file:///C:/Users/estudiantes/Desktop/articulos%20sensibilización/Dialnet-CambiamosLaPercepcionSocialHaciaLasPersonasConDisc-6296629.pdf>
- Freire, G. E., Cano, Y. y Zapata, A. E. (2018). Disfunción familiar y rendimiento académico: análisis correlacional. *Revista Opuntia Brava*. 10 (4), 43-54. <https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.764>
- Hernández Carmona, L. J. (2014). La pedagogía de la sensibilidad y los acercamientos al sujeto descentrado. *Educere*, 18(60), 229-236. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35631743012.pdf>
- Ibarra Rosales, G. (2016). El tacto pedagógico: una propuesta de la Enseñanza Ética. *Redipe*, 10(5), 17-26. Recuperado de: <file:///C:/Users/Iliana/AppData/Local/Temp/Dialnet-EITactoPedagogicoUnaPropuestaDeLaEnsenanzaEtica-6064974.pdf>
- Jiménez, Y., Hidalgo, Y., Santiesteban, E. (2019). Estrategia educativa de orientación a las familias de la infancia preescolar. *Revista Opuntia Brava*. vol. 11. Núm.1. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/722/680>
- Julio Tuesca, V. R., Manuel Girón, M. M., Navarro Díaz, L. R. (2012). Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. *Escenarios*. 10(2), 119-127. <file:///C:/Users/Iliana/AppData/Local/Temp/Dialnet-EstrategiaEducativaParaLaParticipacionDeLosPadresE-4497332.pdf>
- Ministerio de Educación de la República de Cuba. (2013). Las escuelas de educación familiar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Moreno, V. E. (2018). El desarrollo de la comunicación afectiva, mediante la orientación familiar, desde la gestación hasta el primer año de vida. [tesis de doctorado no publicada], Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", Camagüey, Cuba.

Moreno, U. D. (2016). Pedagogía de la sensibilidad: Repensar los espacios educativos en el juego de su instancia. https://www.researchgate.net/publication/336554224_Pedagogia_de_la_Sensibilidad_repensar_los_espacios_educativo_en_el_juego_de_su_instancia/link/5da59c3345851553ff92aeb9/download

Oxford English and Spanish Dictionary, Thesaurus, and Spanish Translator. <https://www.lexico.com/es/definicion/sensibilizar>

Quispe Saavedra, A. L. (2018). El taller de sensibilización como estrategia para informar sobre las consecuencias del ausentismo escolar generado por la explotación infantil. (tesis de diploma Universidad San Ignacio de Loyola). <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/3152>.

Ramírez Lago, R. (2017). La sensibilización, una forma de aprendizaje pre-asociativo. <https://psicologiymente.com/psicologia/sensibilizacion-aprendizaje-pre-asociativo>

Razeto Pavez, A. (2016). Estrategias para promover a participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios Pedagógicos*. 72(2), 449-462. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42n2/art26.pdf>

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA CONCEPCIÓN SISTÉMICA DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

METHODOLOGICAL PROPOSAL FOR THE SYSTEMIC CONCEPTION OF THE EVALUATION OF LEARNING IN HIGHER EDUCATION

Maikel Yero Domínguez, maikelyd@ult.edu.cu

Ana Argelia Bello Rodríguez, anita@ult.edu.cu

Adelaida Matilde Almaguer Álvarez, almaguer@ult.edu.cu

RESUMEN

La evaluación del aprendizaje es un componente del proceso de formación y una vía para elevar su efectividad, constituye una necesidad en la Educación Superior Cubana y uno de los asuntos más polémicos, constituyéndose a la vez en una vía para contribuir al perfeccionamiento del modelo económico cubano, al posibilitar el cumplimiento de los lineamientos 154 y 151 que apuestan por la continuidad en la elevación de la calidad, efectividad y rigor del proceso docente educativo. Esta concepción ha ido evolucionando desde el primer Reglamento Docente Metodológico del 1977, con un enfoque acumulativo-cuantitativo, propio de etapas anteriores de desarrollo, a uno cualitativo-integrador, tal como establece el Reglamento Docente Metodológico del 210/2007. En este último se dedica el capítulo IV con 21 artículos donde entre otros aspectos, se hace énfasis en la necesidad de concebir a la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje con un carácter integrador, sin embargo en los diferentes documentos metodológicos que están vigentes no se orienta a los docentes el cómo concebir la evaluación integralmente, por lo que el objetivo de esta ponencia está encaminado a presentar una propuesta metodológica para la concepción sistémica de la evaluación del aprendizaje en la Educación Superior en la carrera de Licenciatura en Economía.

PALABRAS CLAVES: evaluación, evaluación integradora, sistema.

ABSTRACT

Learning evaluation is a component of the training process and a way to increase its effectiveness, it is a necessity in Cuban Higher Education and one of the most controversial issues, constituting at the same time a way to contribute to the improvement of the Cuban economic model, by enabling compliance with guidelines 154 and 151, which establishes that progress should continue in raising the quality, effectiveness and rigor of the educational teaching process. It is a conception that has evolved from the first Methodological Teaching Regulation on 1977, with a cumulative-quantitative approach, typical of previous stages of development, to a qualitative-integrative one, as established by the Methodological Teaching Regulation, 210 / 2007. In which chapter IV is dedicated with 21 articles, where, among other aspects, emphasis is placed on the need to conceive of the evaluation of the teaching-learning process with an integrative nature, however in the different methodological documents that are in force does not guide teachers how to conceive evaluation comprehensively, so the objective of this paper is to propose a methodological proposal for the systemic

conception of the evaluation of learning in higher education in the Bachelor's degree in Economics.

KEY WORDS: evaluation, integrative evaluation, system.

INTRODUCCIÓN

La evaluación del aprendizaje como componente del proceso de formación y vía para elevar su efectividad, constituye una necesidad en la Educación Superior en Cuba y uno de los asuntos más polémicos, constituyéndose a la vez en una vía para contribuir al perfeccionamiento del modelo económico cubano, al posibilitar el cumplimiento a los lineamientos 154 y 151 que establece que se debe continuar avanzando en la elevación de la calidad, efectividad y rigor del proceso docente educativo.

Esta concepción ha ido evolucionando desde el primer Reglamento Docente Metodológico en el 1977, con un enfoque acumulativo-cuantitativo, propio de etapas anteriores de desarrollo, a uno cualitativo-integrador, tal como establece el Reglamento Docente Metodológico del 210/2007. En el capítulo IV, que contiene 21 artículos, se establecen las regulaciones para el proceso de evaluación de los estudiantes universitarios, en su artículo 134, plantea:

La evaluación del aprendizaje es un proceso consustancial al desarrollo del proceso docente educativo. Tiene como propósito comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos formulados en los planes y programas de estudio de la educación superior, mediante la valoración de los conocimientos y habilidades que los estudiantes van adquiriendo y desarrollando; así como, por la conducta que manifiestan en el proceso docente educativo. Constituye, a su vez, una vía para la retroalimentación y la regulación de dicho proceso. (MES, 2007, p.137).

Por su parte el artículo 137, refiere 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 que se propicie la participación de los estudiantes mediante la evaluación grupal y la autoevaluación, logrando un ambiente comunicativo en este proceso. (MES, 2007, p.139).

Y en el artículo 138 se expresa:

La evaluación del aprendizaje se estructura de forma frecuente, parcial, final y de culminación de los estudios, en correspondencia con el grado de sistematización de los objetivos a lograr por los estudiantes en cada momento del proceso. Estas formas de conjunto, caracterizan a la evaluación como un sistema. (MES, 2007, p.140).

En correspondencia con lo anterior, la tendencia que debe predominar en el sistema de evaluación es el desarrollo de actividades evaluativas frecuentes y parciales, así como en evaluaciones finales de carácter integrador.

Tal idea está en correspondencia con las indicaciones metodológicas en el actual plan de estudios, según el cual el trabajo metodológico de los colectivos de disciplina y asignatura, deberán trabajar en la búsqueda de nuevas formas de evaluación con un carácter más integrador y que se acerquen más a los modos de actuación del profesional.

Aunque el perfeccionamiento en los sistemas de evaluación del aprendizaje ha constituido una prioridad en el trabajo docente metodológico de la Universidad de Las Tunas, en particular en la Facultad de Ciencias Económicas, aún se constatan inconsistencias en su concepción y desarrollo. A partir de la observación, entrevistas y la revisión de documentos de la Vicerrectoría Docente, Vicedecanato Docente de la facultad, el Departamento-Carrera de Licenciatura en Economía, la disciplina de Dirección y Gestión Empresarial, así como los programas analíticos y planes de clases se identificaron dificultades asociadas en lo fundamental con:

- En los programas de las asignaturas no se precisan orientaciones metodológicas para el diseño del sistema de evaluación del aprendizaje.
- La evaluación se diseña a partir de los objetivos según el nivel de sistematización, no tiene en cuenta su carácter de sistema.
- Son limitadas las actividades metodológicas relacionadas con el proceso de evaluación en los diferentes niveles de sistematización.
- No existe una metodología para el diseño de sistemas de evaluación del aprendizaje.
- Se reduce la evaluación del aprendizaje a la realización de exámenes y sus correspondientes calificaciones.
- Inadecuada planificación de evaluaciones frecuentes y finales, las cuales carecen de la formulación de objetivos.
- La evaluación es asociada al cumplimiento de los objetivos y no a la consecución de estos, por lo que no se concibe como una vía para valorar la formación de los estudiantes.

Lo que reafirma que es un desafío, la necesidad de un sistema de evaluación bien concebido y aplicado que permita al profesor conocer en todo momento la efectividad del proceso de formación y actuar en consecuencia, corrigiéndolo cuando sea necesario.

A partir de las afirmaciones anteriores, se puede asegurar que existen insuficiencias en la preparación metodológica de los docentes de la Disciplina Dirección y Gestión Empresarial en la concepción sistémica del proceso de evaluación del aprendizaje. Por lo que el objetivo de este trabajo consiste en proponer una alternativa metodológica para la concepción sistémica de la evaluación del aprendizaje en la Disciplina Dirección y Gestión Empresarial en la carrera de Licenciatura en Economía.

Consideraciones generales sobre el proceso de evaluación

La evaluación del aprendizaje es un acto socialmente determinado, que funciona como regulador con respecto a la sociedad y a la educación. Por esta razón, puede verse desde una perspectiva amplia, en la que debe de responder con eficiencia a la formación del hombre deseado, y desde una perspectiva estrecha, donde esta se concreta mediante la influencia instructiva, educativa y desarrolladora de cada estudiante, durante el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido por el docente a nivel áulico. (Lucena, 2013, p.7).

En este sentido Horruitiner (2008) plantea que:

La evaluación requiere una sistematicidad imposible de obviar. Para ser consecuente con ella, debe haber evaluaciones frecuentes, dirigidas a comprobar el conocimiento más inmediato y accesible (...). Unido a las evaluaciones frecuentes existen también las parciales, cuyos objetivos están relacionados con la comprobación de objetivos relacionados de temas, unidades, partes de la asignatura; y las finales, dirigidas a comprobar objetivos terminales a nivel de asignatura, disciplina, e incluso año o carrera. Todo ello, de conjunto, caracteriza a la evaluación como sistema y de esa forma debe ser asumida, en correspondencia con sus particularidades y las del año en el cual ella se desarrolla. Una evaluación, para ser realmente válida, no basta con estar en correspondencia con los conocimientos ya adquiridos; debe estarlo también con las habilidades desarrolladas y con los valores incorporados por el estudiante a su personalidad. (p.193)

El hecho de que sea el aprendizaje el objeto de evaluación, confiere gran complejidad a la actividad, por lo que el abordaje se hará desde una perspectiva general, tratando de delinear pasos a seguir, sin necesariamente entrar en cada una de las posibles vías de evaluación, de lo contrario sería muy extenso y dispendioso, respecto a lo que se intenta ofrecer.

Propuesta metodológica para la concepción sistémica de la evaluación del aprendizaje en la Disciplina de Dirección y Gestión Empresarial de la carrera de licenciatura en Economía

La propuesta metodológica que proponemos se compone en tres etapas:

I- Planificación de la evaluación.

II- Ejecución de la evaluación.

III- Análisis de los resultados

I. Planeación de la evaluación: antes de acometer cualquier tarea con los estudiantes debe planificarse, lo que significa partir de una meta u objetivo a alcanzar. Para planear la evaluación debemos tener en cuenta:

- Definición de los objetivos: la definición de los objetivos es el punto de partida, pues constituye la categoría rectora. El que debe contemplar fundamentalmente en su estructura la habilidad y los conocimientos a evaluar. Estos objetivos deben definirse teniendo en cuenta la derivación gradual de los mismos al transitar desde la carrera (Modelo del profesional) hasta la tarea (célula básica), o sea tener en cuenta los niveles de sistematicidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Esto requiere que el profesor tenga dominio de los diferentes documentos normativos para el desarrollo de la evaluación.
- Nivel de sistematización: Tener en cuenta las formas y tipos de evaluación según su nivel de sistematicidad, entre las que se destacan:

Nivel de sistematicidad	Formas	Tipos
Carrera	Culminación de estudios	Trabajo de Diploma o Examen Estatal
Disciplina	Final	Examen integrador de la

		Disciplina
Asignatura	Final	Prueba oral, escrita o teórico práctica y trabajo de curso.
Tema	Parcial	Prueba parcial (oral o escrita), Trabajo de Control extra clase
Actividad docente	Frecuente	Pregunta escrita, Pregunta oral.

En este caso se requiere tener en cuenta la planificación docente (P1 y P4), previendo además del tipo de evaluación el momento en el que se aplicará la misma.

- Nivel de asimilación: debe estar en correspondencia con el objetivo, así como con el nivel de sistematicidad en que se aplicará la evaluación, el que puede estar de forma explícita o implícita, según la habilidad a evaluar y su profundidad. Pudiendo ser:

Nivel de sistematicidad	Nivel de asimilación
Varrera	Creativo-productivo
Disciplina	Productivo-creativo
Asignatura	Productivo
Tema	Productivo-reproductivo con variante
Actividad docente	Reproductivo con o sin variante

- Nivel de profundidad (Delimitación de contenido (habilidad, conocimiento y valores) que se evalúa): Es aquí donde el docente decide, en correspondencia con el objetivo a evaluar, qué contenidos (habilidad y conocimiento) y hasta qué nivel deberán ser evaluados. Se debe tener en cuenta además el nivel de sistematicidad en que se aplicará la evaluación.
- Elaboración de los de los instrumentos de evaluación: para el cumplimiento de este paso se debe tener en cuenta los aspectos antes tratados. Un elemento importante a considerar por el profesor son las individualidades de los estudiantes, pues debe existir correspondencia entre el nivel de profundidad y de asimilación y la media del aprendizaje del grupo, así como establecer los Criterios de evaluación:

Para las evaluaciones frecuentes:

Revisión del cumplimiento y calidad del trabajo orientado.

Errores ortográficos.

La calidad de las respuestas a las preguntas formuladas por el docente.

Discusiones grupales (Expresión oral).

Para las evaluaciones parciales y finales:

Se debe confeccionar la clave de calificación (objetivo, posible respuesta, puntuación), para cada pregunta y una valoración general.

Las preguntas elaboradas deben estar en correspondencias con los objetivos, los niveles de sistematicidad, de asimilación y de profundidad.

Aplicación de la Instrucción No.1/09.

Estos instrumentos deben ser aprobados por el jefe de departamento de la carrera o al menos por el jefe de la disciplina.

II. Ejecución de la evaluación: este momento está relacionado con la ejecución de lo planeado por lo que es imprescindible la participación activa de todos los implicados en el proceso, para ello:

- Organización del grupo: en correspondencia con la forma y tipo de evaluación se deberá organizar el grupo teniendo en cuenta:

Características de los estudiantes

Prevención de la comisión de fraude.

Características del local.

Disponibilidad de recursos, entre otras.

- Crear un clima favorable y de confianza en el aprendizaje.
- Motivar a los estudiantes, logrando confianza en el nivel de aprendizaje para la realización de la evaluación.
- En el caso de las evaluaciones escritas, hacer recordatorio a la aplicación de la Instrucción No.1/09, así como en la utilización del lenguaje técnico para el caso de las evaluaciones orales.

III. Análisis de los resultados: permite la retroalimentación del proceso de enseñanza aprendizaje para la toma de decisiones oportunas que contribuyan a su perfeccionamiento. Es un momento de análisis del nivel de cumplimiento de lo planificado, para lo cual se debe tener en cuenta:

- Procesamiento e interpretación de la información:

Una vez aplicado y revisado el instrumento se procesa e interpreta la información para lo que se debe clasificar la información teniendo en cuenta:

- Aprobados y desaprobados.
- Señalar en el caso de los desaprobados cuantos por contenido y cuantos errores ortográficos y de redacción.
- Los aprobados clasificarlos según la calificación (Excelente, Bien y Regular)
- Determinar los principales errores cometidos de forma individual y colectiva.
- Identificar las respuestas con mayor calidad para su posterior estimulación.

Análisis de los resultados con el grupo de estudiantes: Este paso permite la retroalimentación de los logros y errores cometidos en la evaluación, por lo que se debe:

- Valorar los resultados por preguntas y de forma general, tanto individual como colectiva.
- Destacar los estudiantes que logran una mayor calidad en las respuestas.
- Propiciar durante el análisis de los resultados la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación, destacando las posibles causas que incidieron en los resultados.

Toma de decisiones: este es un paso de suma importancia donde las decisiones se deben tomar en tres direcciones logrando una adecuada retroalimentación de los logros e insuficiencias: por los estudiantes; por el profesor y por ambos.

Deben priorizarse las aclaraciones de dudas, encuentros comprobatorios, consultas individuales y colectivas, entre otras. Para el seguimiento de los resultados de la evaluación se socializan en los colectivos de disciplina y año, con el objetivo de diseñar acciones de mejora hacia las dificultades presentadas.

La evaluación del aprendizaje en la Disciplina Dirección y Gestión Empresarial de la carrera de Licenciatura en Economía, implica la necesidad de una concepción sistémica que integre los principales elementos de la misma, lo que permitirá un resultado cualitativamente superior.

CONCLUSIONES

La propuesta metodológica para la concepción sistémica de la evaluación del aprendizaje en la Disciplina Dirección y Gestión Empresarial de la carrera de Licenciatura en Economía se estructura en tres etapas, las que parten de los objetivos y los niveles de sistematicidad, asimilación y profundidad, como niveles que propician determinar el contenido, las formas, los tipos y los instrumentos a utilizar, los que relacionados entre sí, conllevan a resultados cualitativamente superiores en el proceso de evaluación. Es aplicable y flexible para otras actividades docentes y de evaluación del resto de las asignaturas de la disciplina.

REFERENCIAS

- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior. Resolución 210/07. La Habana: Autor.
- Horrutiner, P. (2008). La Universidad Cubana: El modelo de formación. La Habana: Félix Varela.
- PCC. (2011). Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución. La Habana: Editorial Política.
- Lucena, M. (2013). Estrategia para renovar las concepciones y prácticas de la evaluación del aprendizaje en cursos de licenciatura en Ciencias de la Universidad Estatal de Piauí, en Brasil. *Revista Cubana de Educación Superior*, 1(2).

LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD EN ADOLESCENTES Y JÓVENES, UN RETO IMPOSTERGABLE

THE INTEGRAL EDUCATION OF SEXUALITY IN ADOLESCENTS AND YOUNG PEOPLE, AN URGENT CHALLENGE

Lucía Rafael Martínez¹, lucieyrm@ult.edu.cu

Lázara María Varona Moreno², lazaravm@ult.edu.cu

Pablo Raúl Más Sánchez³, pabloms@ult.edu.cu

RESUMEN

La situación en que vive la sociedad demanda que los adolescentes y jóvenes vivan plenamente en correspondencia con su tiempo, por lo que se hace necesario la conjugación de lo biológico, lo psicológico y lo social en función de un desarrollo armónico, de ahí que se precisa de una educación integral que presupone la formación de actitudes de aceptación de lo diverso, la no estigmatización, el rechazo a la exclusión e identificarse y aceptarse como ser sexual y sexuado, como elementos necesarios para una sexualidad plena, enriquecedora, responsable y saludable. En este trabajo se ofrecen acciones educativas que desde lo gnóstico, afectivo- motivacional y ejecutor profesional coadyuvaron al cambio de actitudes en adolescentes y jóvenes con respecto al reconocimiento de la sexualidad como un derecho humano, la relación y aceptación del propio cuerpo, mejora de la autoestima, así como, la potenciación de la construcción de roles sexuales desde una dialéctica de valores que privilegian la equidad, el respeto a la diversidad y la elección de la pareja basada en amor. Las acciones se sustentaron en talleres de opinión colectiva y debate y confrontación como espacios de reflexión y socialización, con la participación de promotores de salud, docentes en formación y el resto de la comunidad educativa.

PALABRAS CLAVES: educación, sexualidad, integralidad, aceptación

ABSTRACT

The reality of the society demands that adolescents and young people live fully in correspondence with their time. Therefore, the conjugation of the biological, the psychological and the social aspect is necessary for a harmonious development. Hence, a comprehensive education is required. It presupposes the formation of attitudes of acceptance of the diverse. This paper offers educational actions to contribute to the change of attitudes in adolescents and young people regarding the recognition of sexuality as a human right. The actions were supported by collective opinion workshops, debates and confrontations. Those actions were taken as means for reflection and

¹ Licenciado en Traducción e Intérprete de Francés y Pedagogía -Psicología. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Departamento Lenguas Extranjeras de la Universidad de Las Tunas.

² Profesora Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Profesor Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Las Tunas, Cuba.

socialization, with the participation of health promoters, trainees and members of the educational community.

KEY WORDS: education, sexuality, comprehensiveness, acceptance

INTRODUCCIÓN

La formación armónica y multilateral de la personalidad de las nuevas generaciones en la sociedad contemporánea ha sido objeto priorizado por el estado y las diferentes instituciones educacionales desde el triunfo de la revolución, por lo que cada vez se plantean exigencias más elevadas para alcanzar este fin.

Los objetivos que tiene ante sí los Ministerios de Educación, Educación Superior y Salud Pública, así como todo el sistema de influencias educativa está presente la contribución a la formación y desarrollo de valores que coadyuven a que todo individuo establezca sus metas y fines, guíen la conducta y le dan sentido a la vida. En este quehacer se hace necesario que los adolescentes y jóvenes participen de manera creciente en la autodeterminación de sus comportamientos en los diferentes contextos de actuación, lo cual demanda de acciones que conlleven a una mejor calidad de vida desde las potencialidades de los modelos de formación de los profesionales que interactúan con ellos en función de la formación integral de la personalidad.

En los momentos actuales la educación para la salud y la sexualidad constituye un aspecto a lograr, así como una correcta forma de actuación entre los géneros, basados en la equidad, igualdad y respeto, de ahí que sea importante que los docentes promotores de salud sean capaces de difundir, a partir de sus modos de actuación, un ejemplo de educador comprometido con el pleno disfrute de su sexualidad, que pueda aprender a aprehender, vivir colectivamente, tomar decisiones, hacer planes o proyectos de vida de forma autodirigida y autorregulada y contribuir a la asunción de conductas responsables ante la sexualidad.

Al respecto en el Lineamiento de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución del País 151 que plantea elevar el rigor y efectividad del proceso docente-educativo, lo cual al vincularlo con los objetivos priorizados del Ministerio de Educación refiere ... “un plan de trabajo en el que se precisen las vías y formas para dar salida a la Promoción y Educación para la Salud y la Sexualidad en el Sistema Nacional de Educación, lo que ha de propiciar mayor dominio y cumplimiento de los documentos rectores de política educacional en salud escolar, particularmente su concreción en los planes y programas de estudio, como premisa para elevar la calidad de la educación”.

Hacer realidad este propósito requiere que desde los Ministerios de Educación, Educación Superior y Salud Pública conjuntamente con el sistema de influencias educativas revelen una proyección de trabajo desde la ciencia para promover salud, donde la educación de la sexualidad desempeña un rol predominante, lo cual se evidencia en la implementación del proyecto “Educación de la sexualidad y prevención de las ITS y el VIH/Sida desde los enfoques de género”, razón por la cual se precisa que desde la formación del profesional de estos ministerios, estos estén preparados para desplegar acciones para la educación de la sexualidad de la actual y futura generación desde una doble intencionalidad, para sí y para sus funciones como promotores de salud y educadores pares a partir de las potencialidades que poseen los currículos, así como los proyectos socio culturales auspiciados por organismos y organizaciones.

Los logros alcanzados en materia de educación de la sexualidad se aprecian en la elevación de los niveles alcanzados al respecto en la población estudiantil y profesional como resultado de los esfuerzos realizados por las instituciones educativas, así como desde la voluntad de investigadores dedicados a este empeño. Entre los cuales se destacan cuanto a la responsabilidad en la educación de la sexualidad esta ha sido abordada por estudiosos de la materia tales como: Carvajal (2007); López,(2008); Guerrero (2012); Roca (2012); Rafael (2013, 2017); Megna (2014); Cerruti (2015), entre otros, que han enriquecido los fundamentos teóricos y metodológicos relacionados con este aspecto y que de una u otra manera coinciden en que independientemente de los esfuerzos realizados por los diferentes organismos e instituciones en la concepción curricular actual no se aborda suficientemente ni con la integración necesaria los aspectos gnoseológicos inherentes al contenido de la educación de la sexualidad. Situación que constituye una limitante para el desempeño en la práctica de estos profesionales en la condición de hacedores de conciencia.

Desde esta perspectiva, se precisa de un redimensionamiento al tratamiento tradicional a la sexualidad como componente importante de la personalidad, de manera que logre una mejor visibilización de los estigmas ya establecidos tales como: la exclusión y acoso, el irrespeto a la diversidad sexual y el rechazo a lo diferente, todo lo cual coadyuva a la formación de seres humanos aptos para generar nuevos proyectos de vida digna, plena, feliz y equitativa.

La educación integral de la sexualidad, apuntes para su estudio

El estudio de la sexualidad como dimensión de la personalidad constituye un punto de partida para cumplimentar los objetivos del milenio en función de una educación para la salud que contempla los lo más elemental de los derechos humanos, de ahí que la actual generación debe desarrollar habilidades para la vida, estilos de vida sanos e incrementar los espacios de aprendizaje para asumir conductas responsables ante su colectivo y ante sí mismo. Abordar esta temática implica el fomento de la autoresponsabilidad y la responsabilidad de cada uno de los sujetos en su proceso de crecimiento personal y social.

En este sentido, es necesario que tanto la escuela como la familia y la sociedad tengan el rol de orientar y educar en la sexualidad, en tanto los adolescentes y jóvenes transitan por diversas situaciones en los cuales vivencian y expresan sus necesidades, motivaciones e intereses sexuales, se manifiestan a través de conductas y actitudes, previamente condicionadas por determinados saberes y valores encaminados hacia el perfeccionamiento humano.

Las condiciones actuales demandan de la creación de espacios de continuos debates y reflexiones que coadyuven a perfilar en los adolescentes y jóvenes su vida emocional, sus afectos, sentimientos, estados de ánimos y alcanzar niveles más altos de autoconciencia y autovaloración, según López (2008) esta lo que enriquece y permite la asunción de comportamientos sexuales responsables hacia sí mismo y hacia los demás, así como, el desarrollo de capacidades que les permita apropiarse libremente de los aspectos que son significativos para sus vidas, de manera que puedan asumir su propia sexualidad de forma enriquecedora, donde prime el respeto, la seguridad en la

toma de decisiones, una adecuada autoestima, todo lo cual redundará en una mejor calidad de vida sexual y familiar.

En el plano educacional para el desarrollo integral de la personalidad, de acuerdo a Guerrero (2012) la sexualidad como una de sus dimensiones se expresa y forma parte de esta e implica enriquecer la concepción del mundo de cada individuo, de manera que cada uno asuma su sexualidad de manera placentera y responsable, lo cual es insoslayable para la formación de una autoimagen aceptable en función del sentir, de dar, gozar, autocuidarse, respetarse y respetar.

En la práctica educacional según Rafael (2017) los docentes en formación y otros profesionales se apropian de recursos que les permiten en consecuencia, actuar en función de la transformación de los educandos en cuanto a las concepciones tradicionales relacionadas con la sexualidad, para dar lugar a la promoción de estilos de vida saludables a partir de la aceptación de la diversidad sexual, la protección de la intimidad, la comunicación asertiva, el enfrentamiento a la discriminación por género, orientación sexual, color de la piel o posición económica desfavorable, así como la resignificación de amor como premisa para cualquier tipo de relación afectiva, es por ello que se requiere de preparación para incidir de manera positiva en la comunidad educativa, a partir de las vivencias y experiencias en cuanto a conductas sexuales a asumir para sí y los demás.

La educación de la sexualidad está estrechamente relacionada con la comprensión, la reflexión y el discernimiento, y fortalece las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, preparando a los adolescentes y jóvenes para la vida adulta. Para Cerruti (2015) la educación integral de la sexualidad es el “proceso educativo continuo vinculado profundamente a la formación integral de niñas/os y adolescentes que les aporte información científica y elementos de esclarecimiento y reflexión para incorporar la sexualidad de forma plena, enriquecedora, responsable y saludable en los distintos momentos y situaciones de vida”. (p.34)

Resulta evidente que la educación integral de la sexualidad promueve la conciencia crítica y la autodeterminación. La sexualidad es parte de nuestro ser como personas, por lo que el sistema educativo debe tener como misión fundamental en esta materia, promover una educación de la sexualidad armónica e integral y rescatar la importancia del afecto, las emociones y los sentimientos que permitan descubrir mejores formas de vivir y relacionarse entre sí y con el entorno.

Cerruti (2015, p. 43), como objetivos de la educación integral de la sexualidad:

- Lograr el desarrollo de un pensamiento crítico que posibilite la adquisición de actitudes positivas hacia la sexualidad, entendida como elemento inherente al ser humano, más bien que buscar la acumulación de contenidos e información per se.
- Favorecer el proceso mediante el cual sea posible conocerse, identificarse y aceptarse como ser sexual y sexuado durante todo el transcurso de la vida, sin angustias, temores ni sentimientos de culpa.
- Propiciar la comunicación en la pareja y en la vida familiar promoviendo relaciones equitativas y horizontales dentro del hogar, destacando el respeto y

consideración que, como personas, merecen todos sus integrantes, cualquiera que sea su sexo y edad.

- Promover criterios equitativos y conductas de responsabilidad compartida en la pareja tanto en la procreación y el cuidado de la descendencia, como frente al empleo de métodos anticonceptivos.
- Promover conductas de responsabilidad recíproca en la prevención de las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS).

Para favorecer la educación integral de la sexualidad, prevenir la transmisión de las ITS y el VIH/SIDA y disminuir el impacto social que provocan, es preciso realizar acciones de promoción de salud partiendo de una visión integral multidisciplinaria del ser humano, considerando a las personas en su contexto familiar, comunitario y social

Desde el punto de vista psicológico y pedagógico para esta actividad Carvajal (2007) sostiene que hay que buscar vías y métodos educativos que coadyuven a la participación social y a la reflexión para alcanzar las metas lo cual se sustenta en la potenciación de las capacidades de los docentes en formación para entender y transformar su medio social; para ello se debe desarrollar una concepción que desde lo formativo contribuya a su preparación para entender los procesos y disposiciones estatales emanados de las nuevas condiciones sociales y de la dinámica misma de los nuevos conceptos para dar respuesta a las aspiraciones de la sociedad en cuanto a la necesidad del cuidado de su cuerpo, la salud sexual y la autoestima en función de la construcción de los roles sexuales desde una dialéctica de valores que privilegien la equidad, los derechos humanos y la elección de la pareja por lo que sea y no por lo que tenga.

En este sentido Rafael (2013) sostiene que el profesional debe fomentar en el adolescente y el joven el respeto a sí mismo, a su capacidad de acción, la capacidad de autoanalizarse para perfeccionarse, el sentirse comprometido con sus tareas y la asunción de las consecuencias de sus actos, aspectos que contribuyen al fomentar de la seguridad en lo que hace y se propone, fortalecimiento de la autoestima, responder a las tres preguntas: ¿quién soy?, ¿dónde estoy? y ¿a dónde voy?, fomentar el espíritu de auto evaluación y autocrítica, cumplir con lo propuesto, responder con sus actos y pensar antes de actuar.

Por todo ello, en la actualidad no es suficiente preparar a los adolescentes y jóvenes para el trabajo y la vida en colectivo, desarrollar sus capacidades intelectuales y físicas, formar un sólido sistema de convicciones, entre otros aspectos de suma importancia, se requiere también prepararlos para el amor y la sexualidad, enseñarlos a establecer relaciones responsables y enriquecedoras, al seleccionar la pareja de forma conveniente, a constituir una familia y a educar como padre a sus hijos, tal como asevera Megna (2014).

Así la actuación consciente y responsable del ser humano en cualquier esfera de su vida y en lo sexual en particular, como refiere Roca (2015) está en dependencia del grado de preparación sistemática recibida por este a través de la formación de su personalidad. Sólo en la medida en que se pertreche a los educando de una sólida información científica, que propicie al mismo tiempo la interiorización de firmes valores

morales, se puede garantizar que se formen los sentimientos de responsabilidad, que actúen con pleno conocimiento del alcance de sus actos, valorando la certeza de estos, que sean capaces a fin de cuentas, de autoregular y autodeterminar conscientemente su vida sexual.

En este sentido es importante que se tenga en cuenta los planteamientos y reclamos de los diferentes foros internacionales y disposiciones de la política educacional cubana con respecto a una educación basada en el respeto y equidad de géneros teniendo en cuenta la inclusión como principio y la responsabilidad de cada individuo en la actitud que asume ante la vida.

En este proceso de reflexión se impone tener en cuenta los análisis realizados por Guerrero, N. (2012) en cuanto a la necesidad de educar la sexualidad, donde plantea “Educar, por tanto, es mucho más que informar e instruir, estos procesos están implícitos en el primero por ser mucho más abarcador..., la educación va mucho más lejos porque se encamina a la formación de convicciones y del carácter, es un proceso movilizador que influye en la autorregulación del comportamiento del educando, abarca la esfera afectiva, además de la intelectual y la conductual”

Por otra parte agrega: “La educación facilita el desarrollo integral de la personalidad. Por su parte la sexualidad, en tanto dimensión inherente al personalidad, no queda aislada y de hecho no puede expresarse si no es en el ser humano, porque forma parte de él”.(p.16)

Lo planteado anteriormente justifica en por qué es un reto preparar integralmente a la generación de estos tiempos en una educación integral de la sexualidad como una fuente que tributa al desarrollo humano y a una mejor calidad de vida que contribuye al desarrollo armónico de la personalidad desde la comunicación, la creatividad, lo estético y lo lúdico para los seres humanos y sus vínculos para conocer y relacionarse con su propio cuerpo, lograr la autoaceptación, mejorar la autoestima y el autocuidado de la salud.

Para lograr las pretensiones de una educación integral de la sexualidad se hace necesario la implementación de acciones donde se evidencie un proceso de comprensión, interpretación y transformación de la realidad, encaminada hacia la sistematización de los saberes a partir del sentido y ejemplo personal en las diferentes circunstancias donde los adolescentes y jóvenes demuestren saber, saber hacer, saber convivir y el saber ser, en correspondencia con la asunción práctica de comportamientos que permitan el desarrollo de capacidades para una vida sexual satisfactoria a partir de la equidad, el autocuidado y la autoresponsabilidad.

Características de las acciones implementadas

- Integradoras: Parten de una visión amplia y holística dirigidas a involucrar y preparar a los adolescentes y jóvenes en los elementos de contenidos formativos y conductuales relacionados con la sexualidad.
- Flexibles: Por el grado de variabilidad y adaptación de los conocimientos, habilidades, vivencias, reflexiones y los contextos de actuación en que sean aplicables, los cuales pueden ser enriquecido y rediseñado a partir de su ajuste a

diferentes contextos y necesidades de los adolescentes y jóvenes y demás miembros del sistema de influencias educativas.

- Transformadoras: Redimensionan el trabajo de educar la sexualidad al considerarlo como un eslabón importante en la formación integral de la personalidad de los adolescentes y jóvenes, donde se combinan las vivencias, los métodos educativos, las reflexiones y la integración de los conocimientos.

Las acciones propuestas guían a los adolescentes y jóvenes y a los decisores del sistema de influencias a la instrumentación de prácticas saludables en torno a la sexualidad en función de la interrelación e integración de lo gnóstico, afectivo motivacional y ejecutor.

Lo gnóstico alude en sí los contenidos, medios, métodos y las influencias que se ejerce sobre el sujeto atendiendo a las particularidades individuales y colectivas, así como el estudio de las peculiaridades más trascendentes en el marco de la unidad de lo funcional, lo dinámico en la estructuración de la educación de la sexualidad, así como las potencialidades y debilidades. Las acciones se dirigen hacia la solución de conflictos, en estrecha relación y expresados en el nivel de conocimiento de los conceptos y valores en cuanto a la sexualidad, a través del diálogo crítico y reflexivo.

Lo explicado con anterioridad se estructura en dos componentes: informacional y conceptual, que se relacionan entre sí en la determinación de las categorías del proceso de educación de la sexualidad de los adolescentes y jóvenes.

El componente informacional se manifiesta en la búsqueda ascendente, selección y procesamiento de la información que explicita y precisa integralmente las aspiraciones generalizadoras que se pretenden formar en la personalidad de los adolescentes y jóvenes, encaminado hacia la comprensión de las categorías fundamentales de la sexualidad como: género, sexo, afecto, percepción del riesgo, entre otras, las cuales son necesarias para la consecución de acciones de educar en la sexualidad desde un clima que permita el reconocimiento del desarrollo de comportamientos sexuales saludables.

El componente conceptual expresa la apropiación y sistematización de las informaciones recibidas, las que se constituyen en categorías de la educación de la sexualidad necesarias e imprescindibles que deben dominar los adolescentes y jóvenes en función de la cultura en salud sexual.

Lo gnóstico cumple una función cognoscitiva al explicar las relaciones entre la información y la conceptualización del conocimiento inherente a la preparación en promoción de estilos de vida saludables, mediante las distintas actividades que realizan y conlleva a la posesión de recursos pertinentes para la identificación y solución de situaciones relacionadas con la sexualidad en los diferentes contextos de actuación.

En lo afectivo motivacional se constituye el soporte psicológico que hace posible la actuación los adolescentes y jóvenes en aras de la consecución de estilos de vida saludables. Se sustenta en las actitudes, juicios y las vivencias afectivas que proporcionan la educación de la sexualidad a estos para lograr el bienestar para sí y para los demás en los diferentes contextos de actuación, se orienta, además, en la búsqueda del sentido personal, así como la estimulación de la perseverancia y

valoraciones ante un comportamiento que refleje una actitud favorable hacia los problemas relacionados con la sexualidad responsable.

Lo afectivo motivacional cumple una función estimuladora-orientadora, por cuanto se connota la trascendencia de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y prepara las condiciones para el sentido de actuación en los diferentes contextos a partir de las necesidades, motivos y vivencias afectivas y se expresa la satisfacción personal por la realización de actividades que se materializan en espacios de discusiones para incorporar una sexualidad de forma plena y enriquecedora.

El vínculo entre los fines de los profesionales y los modos concretos de actuación para con los adolescentes y jóvenes se evidencia en lo ejecutor, donde lo cognitivo y lo afectivo-motivacional se concretan en la práctica, así como el papel de lo volitivo en el desarrollo de las acciones que se implementan para la educación de la sexualidad.

Las acciones se encaminan hacia la creación de espacios de reflexión, donde se socializan los resultados de las investigaciones y proyectos en temas de sexualidad, al tener como centro los elementos que conforman la formación integral de la personalidad, al contribuir a la autorregulación en las diversas situaciones a las cuales se enfrentan los adolescentes y jóvenes.

Los recursos para la actuación, como componente de lo ejecutor se constituyen como los conocimientos, métodos, habilidades, niveles de desarrollo de la comunicación y la creatividad en el proceso de aceptación y relación con sus cuerpos, así como, la mejora de la autoestima, lo cual favorece la solución de conflictos emocionales.

La relación que se establece entre los recursos para la actuación y el desempeño ante las situaciones de conflicto se manifiesta en la puesta en práctica de las acciones para educar en salud sexual por parte de los adolescentes y jóvenes bajo la égida de los miembros del sistema de influencias educativas.

Lo ejecutor cumple una función práctico actuante, la cual es considerada como el desarrollo que alcanzan los adolescentes y jóvenes para acceder por sí mismo al conocimiento, a partir de los recursos adquiridos encaminados a interactuar con sus pares, como parte de la indagación, interpretación y propuesta de soluciones de las problemáticas de salud sexual presentadas en los diferentes contextos de actuación, así como en la toma de decisiones y proyección de alternativas en las situaciones de conflictos.

El establecimiento de estas relaciones potencia la apropiación por parte de los adolescentes y jóvenes de una serie de saberes que les permiten asimilar de manera consciente la necesidad de un conjunto de recursos para la solución de los problemas y conflictos que se presentan en lo personal, lo cual constituye una vía para la regulación de la conducta y el desarrollo de actitudes que permitan una mejor preparación en torno a la educación de la sexualidad.

Desde esta perspectiva se establece en los docentes en formación una relación entre la responsabilidad individual y social plenamente conscientes, total plenitud de las posturas que asumen, los riesgos y consecuencias a corto, mediano y largo plazo, la racionalidad en el acometimiento de los procesos de autoestima, autonomía y autoaceptación, de una sexualidad sana, placentera y feliz.

Procederes metodológicos para la implementación de las acciones para la educación integral de la sexualidad de adolescentes y jóvenes

- Planificación y orientación.
- Implementación.
- Evaluación.

Para lograr una mejor organicidad en los procederes antes mencionados, a su vez se tuvo en cuenta los pasos siguientes:

- Diagnóstico de las principales necesidades y carencias de los adolescentes y jóvenes en materia de educación de la sexualidad.
- Sensibilización de los de los adolescentes y jóvenes y otros miembros del sistema de influencias.
- Presentación de las acciones.
- Capacitación de los adolescentes y jóvenes y miembros del sistema de influencias de los profesionales en formación y demás miembros de la comunidad educativa.
- Realización de talleres de monólogo, reflexión y diálogo: es una reestructuración de lo aportado por Acebo, M. (2005) con respecto a los círculos de monólogo, reflexión y diálogo, lo que considera como forma de organización que responde a los intereses y objetivos de un proyecto participativo de tipo pedagógico.

Para la realización de los talleres se tuvo en cuenta las situaciones personales, vivencias, experiencias de la vida cotidiana, tanto en la identificación de problemas relacionados con los comportamientos ante la sexualidad como en la búsqueda de soluciones a través de técnicas de discusión grupal, estos facilitan las discusiones y análisis colectivos de las temáticas tratadas; siguiendo la estructura siguiente:

Título, objetivo, procedimiento, momento de reflexión(los participantes se colocan en una situación próxima a la realidad) y evaluación.

Ejemplos:

título: "Algo que debes saber"

objetivo: Explicar los riesgos de las relaciones sexuales no protegidas, haciendo énfasis en la dicotomía sexo seguro - sexo protegido.

procedimiento: Se divide el grupo en pequeños subgrupos y les asigna un tiempo determinado para la organización de las ideas a partir de la orientación recibida previamente, se realiza el análisis de las temáticas y el moderador hace las puntualizaciones necesarias. Siempre se debe tener en cuenta las experiencias vivenciales.

Momento de reflexión: A partir de la temática analizada, las reflexiones parten desde las experiencias internalizadas y la situación de conflicto presentada, los participantes refieren sus puntos de vistas y las lecciones aprendidas, se emplea además el rol de opuesto.

Situación para reflexionar

“Susana es una joven de 18 años que toma anticonceptivos. Desde hace meses se relaciona con un joven. Se gustan bastante y la historia parece que funciona. Desde que están juntos Susana no ha tenido otras relaciones. El joven no le ha propuesto usar preservativos y Susana no le ha tocado el tema porque piensa que tomando anticonceptivos puede estar tranquila”.

Interrogantes: ¿Susana y el chico tienen relaciones sexuales seguras o se están exponiendo a otros riesgos? ¿Cuál o cuáles son estos riesgos? ¿Cómo actuarías tú ante una situación similar?

Evaluación: Se realiza la evaluación de la actividad teniendo en cuenta las reflexiones grupales finales.

Título: ¿Cómo me veo? ¿Cómo me ven?

objetivo: valorar la importancia del autoconcepto de los adolescentes a partir del criterio de los adultos acerca de ellos

Procedimiento: Previamente los miembros del grupo visualizaron el documental “Adolescentes lo que de verdad pensamos sobre ellos”. La discusión se realiza a partir de cada criterio tratado, el moderador hace las puntualizaciones y en un papeleógrafo se van poniendo los principales criterios para ser confrontados con “lo que encontramos después”. Los puntos de vista se contrastan con situaciones reales, finalmente se realizan las escenificaciones.

momento de reflexión: las situaciones presentadas por los integrantes del grupo se encaminan hacia la comparación de sus criterios con respecto a sí mismo antes y después de la visualización del material, a partir de ahí deben conformar un autoretrato físico y espiritual utilizando cualquier manifestación cultural e intercambiarlo entre ellos.

evaluación: Esta se realiza a partir de la valoración de los autoretratos teniendo en cuenta la coevaluación y el acercamiento a la vida real.

- Desarrollo de análisis de situaciones de conflictos de salud sexual.
- Seguimiento y control de las acciones implementadas.
- Autoevaluación del nivel de satisfacción de los implicados en el proceso.
- Evaluación de la contribución de las acciones desarrolladas a la educación integral de la sexualidad.

Las principales temáticas abordadas fueron: La responsabilidad entre los miembros del grupo, la pareja y la familia; valores y sexualidad; la toma de decisiones; la diversidad sexual; el rol de género; el amor y la sexualidad; matrimonio y embarazo precoz; las infecciones de transmisión sexual versus percepción del riesgo; la autoestima; no a violencia, entre otros

Se desarrolló sesiones de libro-debate: “Sida: Confesiones a un médico”, de Pérez, J. “Ni con el pétalo de una rosa”, de López, y “Sin temor a hablar de sexo”, de Bedevia, A.

Después de la puesta en práctica de las acciones encaminadas hacia la educación integral de la sexualidad, se desarrollaron los talleres de opinión crítica y construcción

colectiva; definido como: “método que permite hacer valoraciones colectivas, realizar ajustes y considerar la factibilidad de una propuesta” (Cortina 2005, 87). Su empleo permitió perfeccionar la propuesta y validarla a partir de un proceso sucesivo de acercamiento a la conciliación de opiniones autorizadas donde los participantes emitieron sus criterios desde sus perspectivas y establecieron relaciones e interconexiones entre los componentes. Estos talleres se estructuraron de la manera siguiente:

- Etapa de preparación previa a los talleres.

Se determina el objetivo de cada taller para la evaluación de las acciones, los adolescentes y jóvenes a participar, así como otros miembros del sistema de influencias educativas que participaron en la experiencia.

- Etapa de ejecución de los talleres.

El taller se inicia con la introducción, donde se expone lo esencial de los fundamentos de las acciones y la metodología elaborada, el objetivo se somete a valoraciones colectivas, presentando el problema a tratar en el mismo. A partir del segundo taller la investigadora presenta una síntesis de los aspectos que se discutieron con anterioridad y las propuestas de perfeccionamiento de los problemas. Para el desarrollo se utilizaron métodos para actividades grupales y en las conclusiones de los talleres la investigadora realiza un resumen de los planteamientos registrados en las diferentes sesiones.

- La etapa posterior de cada taller.

Se dirige hacia el análisis por parte de la investigadora de los resultados emanados del debate, las regularidades y las sugerencias expuestas lo que posibilita tomar nuevas decisiones en el rediseño de las acciones en función del perfeccionamiento de la propuesta.

Talleres de opinión crítica y construcción colectiva

Taller 1: La educación integral de la sexualidad una necesidad impostergable para los adolescentes y jóvenes.

Taller 2: Referentes teóricos que sustentan la propuesta de acciones dirigidas a educar en sexualidad a adolescentes y jóvenes y la metodología para su implementación

Taller 3: Análisis de la propuesta de acciones dirigidas a educar en sexualidad a adolescentes y jóvenes.

Taller 4: Presentación de análisis de situaciones de conflictos en la salud sexual.

CONCLUSIONES

La educación de la sexualidad es un proceso de permanente socialización encaminado al desarrollo de una conducta sexual sostenida por un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores y requiere del esfuerzo mancomunado de la escuela, la familia, la sociedad, aprovechando las potencialidades de las experiencias y vivencias de los interactuantes en los espacios de socialización y reflexión.

Las acciones para educar en sexualidad a los adolescentes y jóvenes al integrar lo gnóstico, afectivo-motivacional y ejecutor permite favorecer una mayor integralidad de la

personalidad, lo que se evidencia en la asunción de conductas responsables ante el autocuidado y cuidado de la salud sexual para incorporar la sexualidad de forma plena, enriquecedora y saludable en los diferentes momentos y situaciones de la vida.

Los presupuestos teóricos y prácticos aportados en la investigación fundamentan desde una nueva perspectiva la dirección del proceso de educación de la sexualidad como un eslabón importante en la formación integral de los adolescentes y jóvenes y su puesta en práctica coadyuvó a demostrar la necesidad de la implementación de acciones conjuntas que involucren al sistema de influencias educativas en pro de la revalorización de la educación integral de la sexualidad como un proceso de desarrollo humano que tributa a una mejor calidad de vida.

REFERENCIAS

Bedevia, A. (2006). Sin temor a hablar de sexo. La Habana: Editora. Abril.

Carvajal, C. (2007). Propuestas para ejecutar el diagnóstico pedagógico de la promoción de la salud con enfoque participativo en las instituciones educativas. Cuba: Ministerio de Educación.

Cerruti, S. (2015). Educación sexual en Uruguay: la materia pendiente. En documento rector del PRONESS.

Guerrero, N. (2012). Descubriendo caminos. Una alternativa que prepara a los adolescentes para su vida sexual y familiar. La Habana: Centro de Estudios sobre la juventud.

López, A. (s/a) Ni con el pétalo de una rosa. La Habana: Editorial de la Mujer.

López, I. (2008). Un modelo pedagógico para la integración de los contenidos de educación de la sexualidad responsable en el proceso de formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País, Santiago de Cuba.

Megna, A. (2014). Modelo pedagógico para la educación de la sexualidad responsable en el preuniversitario. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas.

Pérez, J. (2011). Sida: confesiones a un médico. La Habana: Editora Abril.

Rafael, L. (2013). Responsabilidad y educación de la sexualidad en las y los adolescentes: memorias evento Congreso Iberoamericano de Medicina y Salud Escolar y Universitaria, La Habana.

——— (2017). The education of sexuality, a challenge for undergraduates of teacher education programs. Revista Opuntia Brava, ISSN 2222-081X. Volumen 9.

Roca, A. (2012). Educación de la sexualidad desde los enfoques de género, de derechos y sociocultural en la Promoción de la Salud Sexual y Reproductiva. Cuba: Ministerio de Educación.

EJERCICIOS PARA FAVORECER LA CULTURA ENERGÉTICA EN NOVENO GRADO DESDE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN LABORAL

EXERCISES TO SUPPORT ENERGY CULTURE IN NINTH GRADE FROM THE LABOR EDUCATION SUBJECT

Sadiel Osorio Dieguez¹, sadiel@ult.ed.cu

Yunior Agüero Sánchez², yuniorasan@nauta.cu

Dayanis Pozo González³, dayanipgel@est.ult.cu

RESUMEN

La Educación Laboral tiene entre sus propósitos fundamentales contribuir en la formación de los estudiantes para que al finalizar la enseñanza media hayan desarrollado una cultura laboral, energética, económica y tecnológica; donde puedan aplicar los conocimientos aprendidos en la vida práctica, por tal motivo en este trabajo se proponen ejercicios para desarrollar la cultura energética de los estudiantes de noveno grado de la ESBU “Vicente García” del municipio Majibacoa, con el objetivo de prepararlos para dar solución a problemas sencillos que se presentan en la escuela, el hogar y la comunidad, y así contribuir a la proliferación de una cultura energética encaminada al logro de un desarrollo independiente, seguro, sostenible y en defensa del medio ambiente, al uso racional de la energía, con el máximo ahorro y participación en las tareas de la revolución energética.

PALABRAS CLAVES: cultura; energética; ahorro.

ABSTRACT

The labor education, has among its fundamental purposes to contribute in the training of the students so that by the end of this level they have developed a labor and economic culture, that they know how to apply what they learned in practical life, for this reason in this work it is proposes exercises to develop the energetic culture of 9th grade students of the ESBU “Vicente García” of the Majibacoa municipality, with the aim of preparing them to solve simple problems that arise in school, home and community and that contribute to proliferation of an energy culture aimed at achieving independent, safe, sustainable development in defense of the environment, the rational use of energy, with maximum savings and participation in the tasks of the energy revolution.

KEY WORDS: culture; energy; savings.

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial se ha estado planteando la necesidad del ahorro de los recursos energéticos que hoy se utilizan para mantener las sociedades modernas. Se aboga por el empleo de nuevas fuentes que estén en armonía con el ambiente y así detener el deterioro al que está siendo sometido el planeta Tierra, propiciada por la sobre

1 Licenciado en Educación, especialidad Educación Laboral. Profesor asistente. Universidad de Las Tunas, Cuba.

2 Licenciado en Educación, especialidad Educación Laboral ESBU Vicente García, Majibacoa, Las Tunas, Cuba.

3 Estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación, Especialidad Educación laboral. Segundo año. Universidad de Las Tunas, Cuba.

explotación que ocasiona el capitalismo en su afán de obtener plusvalía. En este sentido es de vital importancia el fomento de una conciencia energética ambientalista en la especie humana que lleve a una cultura en la utilización de la energía de forma eficiente y en armonía con la naturaleza.

En Cuba, la educación ha estado encaminada a elevar la cultura de su pueblo en todos los ámbitos de la vida social y económica de la nación, en tal sentido se proyecta en su actualización del modelo económico. Así lo expresa el lineamiento 254 de la Política económica y social del Partido y la Revolución, para la política energética: “proyectar el sistema educativo (...) en función de la política de ahorro y uso eficiente de energía” (PCC, 2016, p.20), lo que convierte a la educación como una de las principales vías para el desarrollo de la cultura energética que puedan generar soluciones a los problemas que hoy nos afectan.

Para el cumplimiento de este propósito la educación Secundaria Básica declara como uno de sus objetivos formativos de noveno grado que los estudiantes deben: “mostrar una actuación responsable ante (...) los recursos energéticos, (...) en las tareas (...) del PAEME de la comunidad y profundizar sobre esta problemática a nivel nacional y del mundo actual” (MINED, 2006, p.14).

La asignatura Educación Laboral, juega un rol fundamental, pues tiene como propósito fundamental, contribuir en la formación de una cultura laboral y económica que forme una actitud responsable. Además de fomentar el uso racional de la energía a través del ahorro de electricidad, donde los estudiantes, no solo puedan conocer e interpretar el mundo y el entorno que los rodea, sino que estén preparados y en capacidades para transformarlo y adecuarlo a las condiciones y necesidades del país.

Durante el desarrollo de la investigación en la ESBU Vicente García del municipio Majibacoa, la observación a clases y en el intercambio con los profesores de la Secundaria Básica se pudieron determinar insuficiencias en:

- El conocimiento del tema energético en los estudiantes.
- Habilidades para contribuir a la cultura de la eficiencia energética en la escuela y la comunidad.
- Modos de actuación de los estudiantes que no contribuyen al ahorro de energía.

Por lo que se propone para la solución de esta problemática, elaborar ejercicios para favorecer la cultura energética de los estudiantes de noveno grado de la ESBU Vicente García González desde la asignatura Educación Laboral.

La cultura energética desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Laboral

La situación de derroche de energía en el mundo se hace más evidente cada año y por consiguiente, se escasean las reservas de los combustibles fósiles, lo que afecta el medio ambiente. Ante esta situación se hace necesario un cambio en la escuela como institución socializadora que propicie el uso eficiente de la energía, desde una cultura energética en el proceso de adquisición de conocimiento y formación de actitudes de las nuevas generaciones, que permitan mantener o superar los niveles de utilización de las fuentes energéticas de formas más racionales.

Desde el mismo triunfo de la Revolución, la educación ha estado encaminada a elevar la cultura de los cubanos en todos los ámbitos de la vida social y económica de la nación, entre ellas la energética. Ya desde antes del triunfo revolucionario, en el alegato la Historia me absolverá, tras los sucesos del asalto al cuartel Moncada, se plantea la necesidad de resolver los problemas de la corriente eléctrica en todo el país.

La Educación Laboral se sitúa en un lugar preferente dentro del Plan de estudios de la educación en general, la que se orienta no sólo a la formación de habilidades prácticas sino al desarrollo de cualidades y valores, lo cual llega a su consolidación con la puesta en práctica del Primer Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación a partir del curso 1975-1976.

A partir del curso 1986-1987 hasta el curso 1988-1989, comienza a introducirse de forma escalonada el perfeccionamiento de los programas de Educación Laboral en todos los grados de la Educación Secundaria Básica. Se editan nuevos libros de textos y orientaciones metodológicas con una nueva concepción para impartir los contenidos. Se precisan objetivos y acciones que posibilitan un desarrollo más eficaz en las habilidades prácticas.

Con el derrumbe del campo socialista, los altos precios del petróleo y la crisis económica del país, se elaboraron estrategias para su contención, como se evidencia en el libro de Ahorro de energía y respeto ambiental, a tales efectos se elaboró el Programa de Ahorro de Electricidad en Cuba (PAEC) en 1997, que cumple como objetivos, reducir la demanda máxima y el desarrollo de hábitos y costumbres en el uso racional de la energía en las nuevas generaciones. (Colectivo de autores, 2002).

Un objetivo importante de la educación cubana es la formación de un ser humano más integral, que actúe en correspondencia con las exigencias de la sociedad, que posea una amplia cultura política, económica, laboral y energética, entre otras que pueden ser beneficiarias de los agentes y agencias que lo rodean. Así se implementa como proyecto docente-educativo el Programa de Ahorro de Electricidad del Ministerio de Educación (PAEME) que tiene como objetivo general contribuir a la formación de una actitud cívica responsable, que propicie una toma de conciencia de la necesidad del ahorro de energía eléctrica.

Estos propósitos no son posibles sin el desarrollo de la cultura, al respecto, Álvarez (1999) plantea: “el conjunto de valores materiales y espirituales creados por la humanidad en el proceso de la práctica histórico-social y caracteriza el nivel alcanzado por la sociedad” (p.18). El Diccionario Enciclopédico Grijalbo (2000) alega: “conjunto de valores materiales y espirituales, así como los procedimientos para crearlos, aplicarlos y transmitirlos, obtenidos por el hombre en el proceso de la práctica histórico social” (p.115).

Para el estudio pedagógico de esta problemática es necesario conocer que la eficiencia energética está encaminada a lograr un resultado igual con menor consumo de energía o un resultado mayor consumiendo lo mismo. La plataforma cubana EcuRed plantea que la eficiencia energética es el “conjunto de acciones que permiten el ahorro de energía (...) habilidad de lograr objetivos empleando la menor cantidad de energía posible” (EcuRed, s/f, s/p) es por ello que el reto mayor para el logro de la misma es la

transformación de los hábitos, costumbres, valores y actitudes de las personas a través de la cultura energética.

El uso de la terminología de la cultura energética, forma parte de la cultura general, la misma es definida como: “conjunto de modos de vida, costumbres y conocimientos destinados a promover e implementar hábitos que garanticen el empleo eficiente de la energía”(www.altertech.es/wed/culturaenergetica, s/f; s/p). Al asumir esta definición, se tienen en cuenta los preceptos del PAEC y los objetivos del PAEME en la formación de hábitos y costumbres que garanticen a la población y a las nuevas generaciones en particular, una conciencia de la eficiencia energética, en función del bienestar para la familia y ahorro al país, el que permanece bloqueado por una potencia extranjera que limita su desarrollo.

El contenido para favorecer la cultura energética en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Laboral en los estudiantes de noveno grado

El tratamiento del término Cultura Energética con fines educativos en el sistema educacional cubano adquiere su autonomía a partir de la implementación del PAEC en 1997. Hasta ese momento había permanecido implícito y pobremente tratado en la Educación Ambiental.

El conocimiento es un elemento fundamental en la formación de cualquier cultura, pues da información imprescindible para conocer las causas y consecuencias de los fenómenos; por tanto, corresponde a la política, y a la escuela dentro de ella, la divulgación de las consecuencias que tiene el consumismo energético desmedido como cultura devoradora del medio ambiente.

La formación de una cultura energética, como parte de la cultura general integral, es una tarea a la que contribuyen todas las asignaturas del currículum escolar y en este caso a través del contenido de la asignatura Educación Laboral, cultivará los conocimientos humanos existentes y promoverá habilidades, hábitos, costumbres y modos de actuación que conlleven al estudiante a una actitud responsable y consiente en el uso de la energía para suplir las necesidades cotidianas.

En este caso, se identifica el contenido, según Morales (2012) como aquella: “parte de la cultura que es intencionalmente seleccionada, de acuerdo a los intereses y necesidades de la sociedad, que como medio se apropia el estudiante para (...) alcanzar su desarrollo pleno como ser humano” (p. 55). Y que según Addine (1998) “responde a (...) ¿Qué enseñar? ¿Qué aprender?, lo que se enseña es el resultado de la cultura, que atendiendo a la dimensión político-social, (...) y lo que se aprende es esa cultura traducida en los diferentes tipos de contenidos” (p.23), que pueden establecerse de acuerdo al criterio que se asuma.

Estos criterios son asumidos por los autores de este trabajo, al considerar que con el aprovechamiento de las potencialidades del contenido que se trate, se contribuye a la formación de la cultura integral en los estudiantes. Estos autores relacionan el contenido con el conocer, el hacer, el saber hacer y el saber ser, se manifiestan en los componentes: conocimientos, habilidades, valores y normas de relación con el mundo y en los niveles de asimilación: reproductivo, aplicativo y creativo, los que determinan las acciones para la adquisición de una cultura energética.

La asignatura Educación Laboral se imparte en los tres grados, y solo en noveno grado se dedica una unidad a los aspectos de la electricidad, donde existen las mayores posibilidades de dar tratamiento a los contenidos de la cultura energética y hacia donde estarán dirigidos los ejercicios, para el desarrollo de habilidades, desde donde se integren conocimientos, hábitos y capacidades, relacionadas con la eficiencia energética.

En la Educación Laboral de la enseñanza media la atención a la eficiencia energética desde el contenido de la asignatura contribuye a una correcta educación de una cultura energética, y a su vez conduce a que el estudiante interactúe con los problemas que se manifiestan en la localidad, a través de la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en la escuela. Los ejercicios para favorecer la cultura energética se dirigen a la transformación del contexto y de los estudiantes, como expresión de las aspiraciones sociales del objetivo.

Propuesta de ejercicios para favorecer la cultura energética en los estudiantes de noveno grado

Los ejercicios se caracterizan por ser objetivos (se planificaron a partir de las insuficiencias detectadas en los estudiantes mediante el análisis del estado de partida con respecto a la sistematización de los conocimientos relacionados con la cultura energética); flexibles (ya que se tuvo en cuenta para su planificación los niveles de desempeño cognitivos en que se encontraban los estudiantes y la posibilidad de sus aplicaciones en situaciones de la vida práctica) y contextualizados (porque se encuentran en relación con los objetivos, el medio en que se desarrollarán de acuerdo a las características de los estudiantes).

En este trabajo se proponen ejercicios con el fin de favorecer a la formación de una cultura energética en los estudiantes del noveno grado; aprovechando las potencialidades que brindan los contenidos de las clases de Educación Laboral que nos permita dar salida a través de las mismas al Programa de Ahorro de energía del Ministerio de Educación (PAEME), elemento este que según los instrumentos realizados se ha visto afectada.

Los ejercicios contribuyen a la apropiación de conocimientos, y con ello con una manifestación en el actuar cotidiano de una cultura energética en los estudiantes del noveno grado, y que luego con un trabajo sistemático se podrá transmitir a la familia y comunidad. Estos ejercicios no aparecen en el libro de texto de Educación Laboral de noveno grado, fueron confeccionados teniendo presente las características del estudiante de Secundaria Básica y la formación de valores importantes acorde a la sociedad, y su relación con la revolución energética en Cuba; constituyen un valioso medio para obtener datos sobre la energía, su consumo, producción y uso racional.

Cada uno de los ejercicios propuestos se organizó teniendo en cuenta la estructura siguiente:

1. Fase de orientación: se orientará el ejercicio, se leerá tantas veces como sea necesario hasta lograr su interpretación.
2. Fase de realización del ejercicio por el estudiante: se realizarán bajo la dirección del profesor.

3. Control y evaluación: el profesor controlará las respuestas dadas a los ejercicios y se desarrollará su revisión colectiva a partir de la participación individual de los estudiantes, facilitará la valoración y autovaloración de las respuestas mediante preguntas y el intercambio entre estos, el profesor debe dirigir el debate y reflexión sobre temas tratados a través de los ejercicios para contribuir a fortalecer su cultura energética. Proporcionará la socialización del conocimiento.

Momentos en que se trabajarán los ejercicios.

Unidad 4: Electricidad.

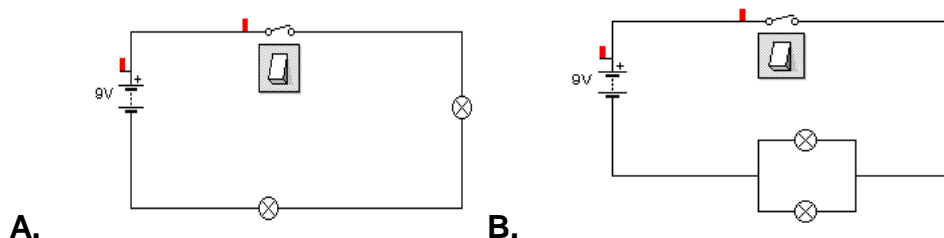
Objetivo: contribuir a la formación de una cultura energética en los estudiantes del noveno grado mediante la resolución de ejercicios elaborados con elementos relacionados con la energía, su uso racional y/o PAEME, utilizando ejemplos de la vida cotidiana, hasta un nivel aplicativo.

Ejercicios

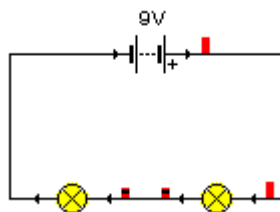
1. Cuando realizamos la instalación eléctrica de un circuito es necesario la utilización de los materiales conductores y aisladores para que se cumpla con los elementos de protección requeridos en las normas cubanas. Teniendo en cuenta lo planteado mencione:
 - a) Cuatro de los materiales aislantes que usted conoce.
 - b) Las medidas de protección que aplicarías al realizar un empalme eléctrico.
2. El ahorro de electricidad es de vital importancia para la economía del país, siendo imprescindible el conocimiento de los electrodomésticos más consumidores de energía eléctrica que posee tu hogar y las medidas para su uso más eficiente. De la afirmación anterior, comprueba tus conocimientos respondiendo:
 - a) ¿Cuáles son los electrodomésticos más consumidores de energía eléctrica de su hogar?
 - b) ¿Cómo se le denomina al horario donde el consumo de energía eléctrica, tiene su máxima demanda?
 - c) Mencione tres medidas que puedes adoptar en el hogar para desplazar la máxima demanda de electricidad que se produce en Cuba, a un horario más favorable para el país.
 - d) De los electrodomésticos más consumidores de electricidad de su hogar ¿Qué medidas de ahorro de electricidad propondrías para su uso más eficiente?
3. El uso de las energías renovables es de vital importancia para el planeta, el gobierno cubano pretende para el año 2030 generar el 24 % de la electricidad con este tipo de energía. Conociendo la anterior afirmación, demuestre sus conocimientos respondiendo los siguientes incisos:
 - a) ¿Cuáles son las fuentes de energía renovables que se utilizan en Las Tunas para lograr ese propósito?

- b) Las ventajas que ofrece este tipo de energía para el medio ambiente y la economía del país.
4. La electricidad es la forma de energía más utilizada por el hombre y de ella depende en gran medida la industrialización de un país, para producirlas en grandes cantidades se han construido plantas generadoras a partir de distintas formas de energía.
- a) Señale con una X las fuentes generadoras de energía que conoces.
- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Celda fotovoltaica (1) | <input type="checkbox"/> Carbón (6) |
| <input type="checkbox"/> Petróleo (2) | <input type="checkbox"/> Termoeléctrica (7) |
| <input type="checkbox"/> Electromotriz (3) | <input type="checkbox"/> Voltímetro (8) |
| <input type="checkbox"/> Electronuclear (4) | <input type="checkbox"/> Parque Eólico (9) |
| <input type="checkbox"/> Hidráulica (5) | <input type="checkbox"/> Geotérmica (10) |
- b) ¿Cuál de estas fuentes generadora es la que más se usa en Cuba? Y diga dos provincias donde puedes encontrarlas.
- c) Coloca el tipo de fuente generadora que le corresponde según el aprovechamiento de la energía atendiendo al inciso a.
- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> Térmica del vapor de agua. |
| <input type="checkbox"/> Mecánica de los grandes saltos de agua. |
| <input type="checkbox"/> Mecánica a través de las corrientes de aire. |
| <input type="checkbox"/> Térmica a través del calentamiento de la tierra. |
5. En el laboratorio de Informática de la secundaria hay una lámpara fluorescente de 5 W que diariamente permanece encendida cuatro horas, teniendo la anterior información responda:
- a) ¿Cuántos watts consume la lámpara fluorescente en un mes?
- b) Convierta el consumo de electricidad de la lámpara fluorescente a kw.
- c) Según el resultado obtenido calcule el importe que debe pagarse a la Empresa Eléctrica, por el consumo de electricidad de la lámpara fluorescente.
6. Como parte del programa de ahorro energético en Cuba, el Ministerio de Educación ha fomentado como uno de sus objetivos, incentivar modos de actuación que propicien el desarrollo de la cultura energética en las nuevas generaciones. Para ello implementó el programa de ahorro de electricidad en el Ministerio de Educación (PAEME). Según las actividades que has realizado en la escuela, dando cumplimiento a los objetivos de dicho programa. Menciona:
- a) ¿Qué medidas de ahorro de electricidad se pueden implementar en la escuela?
- b) ¿Cuál es el instrumento de medición de la corriente eléctrica que se utilizan en los hogares para determinar la cantidad de kW/h consumidos?

7. Realice esquema de la instalación eléctrica de dos lámparas incandescentes en serie, controladas por un interruptor en una línea de alimentación de 110v. Además:
 - a) Determina los materiales y dispositivos que utilizaras.
 - b) Caracterice una de las herramientas que necesitas para efectuar la instalación del circuito.
 - c) ¿Cuáles son las normas de protección que se deben cumplir en los trabajos eléctricos?
8. Mencione cinco componentes eléctricos usados con mayor frecuencia en los circuitos eléctricos.
 - a) Explique el funcionamiento de uno de ellos.
 - b) Represente el símbolo de tres de ellos.
9. Los circuitos eléctricos estudiados en noveno grado tienen diferentes clasificaciones atendiendo a la forma de conexión de sus componentes. Observe los ejemplos siguientes y responda.



- a) Tipo de conexión del circuito identificado con la letra B.
- b) Identifique los elementos que componen el circuito del ejemplo A.
- c) ¿Qué le sucedería al circuito A si se encontrase conectado de la siguiente forma?



10. A continuación, se le refiere a un conjunto de herramientas y máquinas herramientas que se encuentran con frecuencia en los talleres de Educación Laboral: sierra eléctrica, taladro de mano, alicate universal, cuchilla del electricista, martillo de hojalatero, pinza de corte.
 - a) Subraye las herramientas mencionadas en el enunciado del ejercicio que pueden ser utilizadas para los trabajos en las instalaciones eléctricas.
 - b) Mencione las medidas de seguridad al utilizar estas herramientas.

11. En las clases de Educación laboral y de Física has aprendido que las magnitudes eléctricas pueden ser medidas o registradas por una serie de instrumentos de medición que se han creado para ese efecto. Demuestra tus conocimientos respondiendo:

a) Marque con una (x) los instrumentos de medición que lo efectúan de forma registradora.

___ Amperímetro

___ Voltímetro

___ Contador de esferas.

___ Ohmímetro

___ Contador digital

a) Escriba cuál usted conoce para medir la corriente eléctrica de forma directa y cuál para registrar la energía consumida en un mes.

12. Dando cumplimiento a los objetivos indicados en el PAEME se realiza la lectura del metro contador de la Secundaria Básica durante una semana observándose un incremento en el consumo de KW/h según lo planificado. Para atenuar la misma:

a) Elabore algunas medidas para disminuir el consumo eléctrico en la escuela.

13. Después de haber estudiado sobre los contadores eléctricos y la forma o métodos a utilizar para determinar el importe que se debe pagar por los KW/H consumidos en el hogar. Responda las siguientes interrogantes.

a) ¿Qué tipos de contadores conoces?

b) ¿Cómo realizarías la lectura del que más se utiliza en la actualidad?

c) ¿Sí realizas la lectura del contador, al inicio y fin de un día en sus 24 horas se refleja que se consumieron 8 KW/H, cuántos se consumirán en el mes de Julio aproximadamente?

d) Defina qué medidas de ahorro pondrías en práctica en tu hogar.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos permitieron conocer que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Laboral tiene el potencial necesario para fortalecer la cultura energética de los estudiantes. La caracterización del estado actual de los estudiantes con respecto a la formación de una cultura energética, permitió constatar que existían insuficiencias para su favorecimiento, debido entre otras causas a la pobre explotación de las potencialidades de los contenidos de la unidad cuatro del programa de la Educación Laboral en noveno grado. Los ejercicios que se ofrecen para favorecer la cultura energética de los estudiantes desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Laboral del noveno grado tienen en cuenta la fase de orientación, la fase de realización del ejercicio por el estudiante y, el control y la evaluación. Para cumplir con el objetivo de favorecer la formación de una cultura energética.

REFERENCIAS

- Addine, F. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. (1999). *La Escuela en la vida*. Ciudad Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2002). *Ahorro de energía y respeto ambiental: bases para un futuro sostenible. Programa de Ahorro de Electricidad en Cuba para la enseñanza media*. La Habana: Política.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2006). *Programa de Metodología de la enseñanza de la Educación Laboral para la Secundaria Básica*. La Habana: Autor.
- Diccionario Enciclopédico Grijalbo. (2000). *Cultura*. Barcelona: Editorial S.A.
- Ecured. (2017). *Eficiencia energética*. Recuperado de: https://www.ecured.cu/Eficiencia_Energ%C3%A9tica
- Friedman, L.M. (1993). *Cómo enseñar a resolver problemas*. México: Universidad de Sonora.
- Morales, M. (2012). *Didáctica de la formación tecnológica y laboral*. La Habana: ISPJAE.
- Partido Comunista de Cuba. (2016). *Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021*. La Habana: Política.
- Web. (2019). *Cultura energética*. Recuperado de: www.altertech.es/wed/culturaenergetica

LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD UN RETO DE LA UNIVERSIDAD HACIA LAS COMUNIDADES

THE PEDAGOGY AND EDUCATION OF SEXUALITY A CHALLENGE OF THE UNIVERSITY TO COMMUNITIES

Judith Piñeda Aguilar¹, yudith@ult.edu.cu

María Antonia Ochoa Brito², maryob@ult.edu.cu

Elvira Alonso Hernández³

RESUMEN

Es indiscutible la importancia de los factores sociales y especialmente de la escuela en la formación integral de la personalidad, ya que para que las cualidades psíquicas se formen son necesarias las condiciones sociales de vida y de educación, en la cual la experiencia histórica-social del educador desempeña un papel relevante. Independientemente del sexo y su aparato biológico correspondiente, el ser humano, tanto masculino como femenino requiere de influencias externas que contribuyan a la educación de su sexualidad. Este requerimiento es necesario desde las edades más tempranas pues le posibilitan que en la misma medida en que se forma y se desarrolla su personalidad, se eduque la sexualidad entre las esferas más importantes en la vida del individuo. El educador que posea en general un vasto conocimiento en las esferas de las ciencias biológicas, de la pedagogía, la psicología, y otras ciencias sociales afines, desde el punto de vista teórico, así como de algunas disciplinas filosóficas, como la ética, y en particular domine los contenidos principales de la educación sexual si es capaz de revertirlos adecuadamente en sus alumnos y alumnas podrá organizar y orientar su trabajo de tal forma que contribuya al desarrollo psicosexual de los escolares y con ello elevará a planos superiores la calidad de su trabajo docente educativo.

PALABRAS CLAVES: Pedagogía, educación de la sexualidad, comunidad

ABSTRACT

The importance of the social factors and especially of the school in the integral formation of the personality is indisputable, since for the psychic qualities to be formed the social conditions of life and education are necessary, in which the historical-social experience of the Educator plays a relevant role. Regardless of sex and its corresponding biological apparatus, the human being, both male and female, requires external influences that contribute to the education of their sexuality. This requirement is necessary from the earliest ages because it allows him to the extent that his personality is formed and developed, sexuality is educated among the most important spheres in the life of the individual. The educator who generally has a vast knowledge in the fields of biological

¹ Síntesis curricular: Licenciada en Educación Preescolar, Máster en Educación. Profesora Auxiliar, Departamento de Pedagogía Psicología, Universidad de Las Tunas, Cuba. ORCID (<https://orcid.org/0000-0002-2687-1125>).

² Síntesis curricular: Licenciada en Pedagogía Psicología. Máster en Educación. Profesora Auxiliar, Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Síntesis curricular: Licenciada en Pedagogía Psicología, Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Departamento de Pedagogía Psicología, Universidad de Las Tunas, Cuba.

sciences, pedagogy, psychology, and other related social sciences, from a theoretical point of view, as well as some philosophical disciplines, such as ethics, and In particular, master the main contents of sex education if you are able to adequately reverse them in your students, you can organize and guide your work in such a way that it contributes to the psychosexual development of schoolchildren and thereby raise the quality of their teaching work to higher levels educational.

KEY WORDS: Pedagogy, sexuality education, community

INTRODUCCIÓN

La Pedagogía es la ciencia que tiene como objeto de estudio la educación como un proceso que se organiza y dirige conscientemente. "Para la pedagogía y la psicología contemporáneas constituye una tarea esencial la organización de un sistema coherente de educación desde el nacimiento del niño hasta su madurez social, que debe realizarse, por una parte, en correspondencia con el modelo social que encarna las exigencias de nuestra sociedad hacia el hombre y, por otra, en función de las características específicas de cada etapa del desarrollo". (1)

En el amplio contexto de la Pedagogía como ciencia se pueden determinar algunos de los parámetros principales de la Pedagogía de la sexualidad como una de sus derivaciones, que recién intenta constituirse en nueva ciencia, y como todas, en sus inicios, sus imbricaciones dialécticas con otras es todavía más estrecha y dependiente.

Según el investigador alemán H. Grassel, ella es la rama de la ciencia pedagógica que se ocupa del estudio de los objetivos, tareas, métodos, formas y medios de llevar a cabo el proceso de educación sexual de niños, adolescentes y jóvenes. Sin embargo, no existe consenso en el reconocimiento de esta disciplina como una ciencia pedagógica específica (2). Aun cuando la mayor parte de los más destacados pedagogos le hayan dedicado especial atención.

Para Antón S. Makarenko "La educación sexual es considerada como uno de los problemas pedagógicos más difíciles. En efecto ninguna cuestión ha sido tan confundida ni objeto de tantas opiniones incorrectas. "(3) de ahí que le haya dedicado un capítulo independiente en sus reflexiones pedagógicas.

La Educación de la sexualidad está estrechamente vinculada con las restantes esferas del trabajo educativo, pero tiene su identidad propia ya que posee su especificidad y relativa independencia. Esta última se ve muy afectada por la incidencia de las normas morales vigentes en una determinada sociedad, que siempre afectan de un modo u otro las concepciones sobre la sexualidad.

"La educación sexual- asegura Nancy Chacón-, no sólo puede encerrar los fundamentos teórico-prácticos de la esfera de la sexualidad, con un carácter instructivo de todos los elementos y factores que intervienen en las relaciones sexuales de la pareja, sino que es necesario revelar el contenido moral de tan importante aspecto de la vida humana. La connotación de los valores morales positivos que encierra el acto sexual como expresión suprema de los sentimientos de amor más puros y profundos, así como de merecimiento mutuo de la pareja. "(4)

Por la relativa independencia de que goza esta actividad, que en última instancia es eminentemente pedagógica aun cuando se efectúe en estrecho vínculo con otras

esferas de la sociedad civil, su radio de incidencia no se limita a la esfera de la moral, el derecho y la ciencia, sino también de la religión y el arte, hasta el punto que llega a articular significativamente con la vida política e ideológica de la sociedad. Aunque la actividad sexual pertenece a la esfera más íntima del individuo, sin embargo sus repercusiones en todas las esferas de la vida social son extraordinarias, aun cuando no se manifiesten de manera evidente y sea realmente complejo la elaboración de instrumentos de medición de sus efectos.

Por otra parte no puede ignorarse el grado de manipulación que en la historia han tenido las relaciones sexuales por parte de gobernantes y dirigentes, de distinto rango y actividad.

A juicio de Orlando Martín y Encarnación Madrid: "El sexo y la educación sexual dependen también de una decisión humana, de una decisión política. La historia es harto elocuente de cómo se han impuesto costumbres, normas, "posiciones sexuales" en nombre de la civilización, de la moral, de la libertad, de la democracia. (5) Las múltiples manifestaciones de represión y regulación arbitraria de las relaciones sexuales sobre bases autoritarias, como el "derecho de pernada", la Inquisición, la prohibición de relaciones prematrimoniales en el catolicismo, las reglamentaciones étnicas e ideológicas como las que han establecido el judaísmo, el islamismo, el nazismo, etc. Por todas ellas ha atravesado la humanidad y aunque se han condenado con frecuencia algunas de tales reglamentaciones en determinadas prácticas y relaciones sexuales, sin embargo, aún sus secuelas y manifestaciones no han desaparecido del todo en la actualidad.

Entre las tareas fundamentales de la Pedagogía Sexual y hacia donde deben encaminarse actualmente los principales esfuerzos se destacan dos que pueden considerarse básicas:

1. La investigación y elaboración de métodos, vías y formas concretas que contribuyan a la formación y desarrollo de la esfera psicosexual de la personalidad.
2. La capacitación de los educadores para la educación sexual de las nuevas generaciones. (6)

Del cumplimiento de la primera tarea depende en gran medida que la educación de la sexualidad ocupe el lugar que le corresponde como una dirección más del proceso docente educativo.

Por tal motivo debe constituir una preocupación de partidos y gobiernos, pues se trata de proporcionar mejores opciones de vida a los ciudadanos para los cuales en definitiva se elaboran proyectos y programas políticos y sociales que siempre se orientan e buscar formas superiores de beneficio ciudadano.

En varios países de Europa, de los que no puede excluirse a algunos de los considerados socialistas ha existido una gran experiencia en el campo de las investigaciones acerca de la sexualidad, independientemente del hecho de que éstas no fuesen consideradas propiamente dentro de las disciplinas pedagógicas.

Es imprescindible diferenciar tales investigaciones de las innumerables publicaciones de erotismo vulgar y hasta pornografía sutilmente disfrazada que con ropaje

seudocientífico pululan en librerías y estancillos comerciales con simples aspiraciones mercantilistas.

En la otrora República Democrática Alemana se elaboró una metodología que aspiraba a responder a los objetivos y necesidades de la educación sexual, la cual puede apreciarse en el libro Juventud, sexualidad y educación, que contiene no sólo muchas consideraciones teóricas generales de indiscutible valor, sino también algunas conclusiones a partir de experiencias concretas de aquel contexto que sin que sean extrapoladas artificialmente pueden y deben ser tomadas en consideración por investigadores de otros países y contextos culturales. La validez científica de muchas de las investigaciones efectuadas en aquellos países que fracasaron en su intento de construcción del socialismo no tiene hoy en día que cuestionarse atendiéndose a la fallida experiencia.

De igual forma V. G. Kusienko en la entonces Unión Soviética propuso por su parte una interesante metodología que contribuye al desarrollo de sentimientos y relaciones entre ambos sexos de forma adecuada.

En los países de Europa occidental existe también múltiples resultados de investigación en este terreno, entre los que se destaca en España el grupo de trabajo sobre educación sexual de Harimaguada cuyos resultados destacados serán objeto de análisis posterior.

Si bien es cierto que el perfeccionamiento de las vías y métodos es fundamental para el logro exitoso de esta tarea, el éxito de la misma sólo se podrá alcanzar cuando los educadores estén preparados de forma adecuada para enfrentarla y dirigirla, por tanto el principal problema que tiene la Pedagogía de la sexualidad en la actualidad es garantizar la preparación de todos los educadores y educadoras en todos y cada uno de los niveles de enseñanza.

La Pedagogía de la sexualidad -como una especialidad que debe ser reconocida en la Pedagogía como ciencia- se sustenta en una serie de principios generales que le permitirán al educador lograr una concepción científica de la sexualidad humana.

Este sistema de principios puede ser formulado desde distintas perspectivas como los formulados por Fernando Barragán Medero desde una metodología constructivista (7), así como los elaborados por H. Grassel, pero adaptados por un colectivo de autores cubanos al contexto de este país. Ellos se convierten en orientaciones que desde el punto de vista didáctico y metodológico le permiten tanto a los padres como al maestro proveerse de los fundamentos básicos para llevar a efecto un adecuado trabajo en la educación de la sexualidad.

De igual forma y de manera muy interesante, aparecen algunas orientaciones básicas que nos ofrece Pere Font en su libro Pedagogía de la sexualidad entre las cuales se destacan lo importante que resulta para un educador diferenciar entre genitalidad y sexualidad, ya que estos conceptos se confunden frecuentemente y reducen la sexualidad a una parte integrante de ella. De igual forma plantea este autor como el educador debe cuidar de su vocabulario que le permita un lenguaje adecuado en sus intervenciones.

Si analizamos cada una de estas propuestas tienen sus puntos comunes con las especificidades que le imprime cada autor de acuerdo a sus reflexiones y experiencia científica.

Siempre resulta recomendable no ignorar aquella recomendación de Engels según la cual de los principios no se parte sino que a los principios se llega. Ahora bien una vez que la experiencia científica acumulada es lo suficientemente válida como para la formulación de algún principio este se convierte en premisa indispensable para el futuro desarrollo de cualquier investigación.

Por otra parte, es cierto que los principios se estudian para su comprensión de forma individual, pero en la práctica hay que articularlos en su carácter de sistema.

Según nuestro criterio, la educación de la sexualidad como proceso debe sustentarse en un sistema de principios con un enfoque comunicativo a partir de la propia actividad del sujeto, que posibilite al educador la conducción del proceso de educación y desarrollo de la personalidad de forma activa y sin esquemas rígidos que permitan enfrentar creadoramente la solución a los problemas que en la esfera de la sexualidad actualmente se presentan, evidenciados a partir de las investigaciones desarrolladas.

Los principios que ahora proponemos se adecuan más a nuestro juicio a las características propias de los escolares y a la labor que le es factible desarrollar al maestro. Esto se ha podido apreciar en el resultado de algunas investigaciones que hemos dirigido (8). Sin embargo, en el proceso de educación de la sexualidad no son estos los únicos aspectos a tener en cuenta. En la medida en que el maestro esté preparado podrá utilizar otros que se deriven de su propia actividad.

1- Unidad de la instrucción y la educación.

Cuando el maestro trate aspectos relacionados con la educación de la sexualidad no sólo debe preocuparse por brindar conocimientos desde el punto de vista biológico, psicológico, higiénico y social. Debe tener en cuenta en qué medida esos conocimientos llevan un mensaje educativo encaminado a la formación de valores y de hábitos y actitudes correctas con respecto a la sexualidad.

Como es de suponer para que se realice esa integración de lo educativo y lo instructivo como categorías inseparables, debe tenerse en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por el estudiante en particular y por el grupo en general de manera que se pueda ejercer una influencia individual y colectiva que responda a sus intereses y necesidades.

2- Utilización de un lenguaje adecuado y preciso que inspire respeto, franqueza y libertad de expresión.

Es fundamental cuando se trata la educación de la sexualidad tener presente el lenguaje adecuado que únicamente se logra con conocimiento y preparación sobre esta problemática que posibiliten una mejor "cultura sexual". Ese lenguaje claro y preciso en cada momento, sin divagaciones inspirarán respeto, además de que debe existir franqueza en los planteamientos y cada alumno podrá expresar libremente lo que piensa con respecto a un tema determinado.

Es importante que niños y niñas aprendan a utilizar un lenguaje adecuado y esto se logra a partir de que el educador lo utilice en su intervención con naturalidad y

espontaneidad. No quiere esto decir, que se deseche otro tipo de expresión también conveniente, pero siempre lejana de cualquier vulgaridad. Lo que se trata es que haya un aprendizaje del vocabulario correcto y cada asunto se conozca por su nombre adecuado.

3- Honestidad personal que permita una discusión positiva y respuestas basadas siempre en la verdad.

En el proceso educativo intervienen también nuestras propias conductas y actitudes que asumimos ante el hecho sexual humano. Es por esto que resulta de vital importancia que toda persona que se dedica o que en cierta medida tenga que ver con la educación de la sexualidad tenga claridad sobre aquellos aspectos que pudieran resultar conflictivos. No se puede convencer cuando no se está convencido. La honestidad en el tratamiento de cualquier tema educativo es básica, pero en relación a la sexualidad es imprescindible. Una esclarecimiento acerca de todos los aspectos debatidos permitirá abordar los temas más conflictivos y posibilitará ofrecer respuesta a los escolares basados siempre en la verdad, con un fundamento científico, y con un mayor nivel de convicción.

4- Dominio de los objetivos de la educación sexual que enseñen a pensar y a reflexionar, no a imponer criterios propios.

El educador debe iniciar su trabajo en educación de la sexualidad a partir de los objetivos acerca de la misma y que caracterizan a la sociedad en un momento histórico concreto. Esto resulta de gran interés, ya que no se trata de transmitir nuestros propios criterios, sino de enseñar a pensar al alumno, a reflexionar acerca del hecho sexual humano. Para lograr esto, resulta importante el diálogo, el debate, la discusión de videos que permitan enriquecer esta labor y conocer como piensan los alumnos, aun cuando sus puntos de vista no coincidan con los del profesor. Debe tenerse en cuenta el conocimiento que tienen los alumnos sobre hechos de su vida cotidiana y que para ellos tienen una significación especial.

5- Respeto por la diferencia que le permitan guiar discusiones dinámicas y que a su vez permitan la participación igualitaria entre los sexos.

Frecuentemente de forma inconsciente se dan multitud de situaciones que fomentan la discriminación en función del sexo o por otros motivos. Es importante tener en cuenta que en cualquier actividad de educación sexual no debe existir dicha conducta, se debe fomentar el respeto por la diferencia. Deben participar por igual niños y niñas. Los educadores deben ser cuidadosos en esto, pues sin proponérselos en muchas ocasiones su actitud está permeada de un sexismo que lacera la imagen de la mujer.

6- Conocimiento del desarrollo evolutivo de la sexualidad que permita adecuar los contenidos a las características de la edad.

Resulta indispensable por todo educador y orientador sexual conocer el desarrollo evolutivo de la sexualidad. Somos seres sexuados desde que nacemos hasta que morimos, por tanto, la sexualidad se expresa durante toda la vida, pero de diferentes formas de acuerdo a la edad del individuo, la educación que haya recibido, la cultura etc., es por eso que en este principio se conjugan otras formas para que el primero sea válido.

- 7- Utilización del diálogo y la confianza como instrumentos que posibiliten escuchar y ser escuchados.

Lo más importante al impartir educación de la sexualidad no es que se posean medios sofisticados, independientemente del valor que estos tienen, el mejor recurso con que cuenta un educador u orientador sexual es la capacidad de dialogar con los demás. Tanto en la infancia como en la adolescencia el hablar sobre estos temas se convierten en una necesidad y generalmente le corresponde al educador evacuar estas dudas cuando el mismo está abierto a tratarlos, a ser discreto, a respetar los puntos de vista de los demás, demostrar que tiene dominio pleno del tema que está tratando y haberse manifestado como una persona asequible y de confianza a la que se puede llegar porque es confidente.

- 8- Metodología activa y medios audiovisuales para una mejor comprensión por parte de los alumnos.

En educación de la sexualidad no es posible trabajar con un discurso totalmente teórico, de ser así el proceso sería unilateral. Por ello recomendamos una metodología activa que haga que alumnos y alumnas participen en el proceso de aprendizaje activamente siendo objeto y sujeto de la actividad. En este sentido la coeducación cobra gran valor pues favorece el intercambio de opiniones, el conocimiento y la forma de pensar de cada uno y de cada sexo. Esto también se logra con medios audiovisuales que propicien el debate, para lo cual el educador debe estar preparado y conocer de antemano cuáles serán los puntos acerca de los cuales se realizará el mismo. En niños pequeños es muy conveniente el juego de roles, el dibujo, la composición donde se evidencia lo que queremos conocer para emprender el trabajo de educación de la sexualidad.

- 9- Saber estrechar lazos de unión entre la escuela y el hogar, maestro-alumno, padre-maestro.

La educación de la sexualidad no es ni puede ser exclusivamente responsabilidad del maestro, también lo es de la familia, pero sí le corresponde al maestro dar a conocer a los padres todo cuanto en este sentido se vaya a tratar, las posibilidades que brindan las asignaturas, las particularidades evolutivas de la sexualidad de acuerdo a la edad. Esto se puede lograr a través de las escuelas de educación familiar, las visitas de orientación a los padres, en el vínculo escuela, familia, comunidad y otras alternativas que sean factibles de trabajar.

Algunas vías que permiten trabajar la educación de la sexualidad

Con frecuencia se considera que la educación de la sexualidad se da de forma consciente y voluntaria, tomando como punto de referencia para ello la palabra y los libros o textos escritos. Sin embargo, se conoce que no son precisamente estas vías las únicas que pueden brindar información al niño y contribuir a la formación de su sistema de valores.

"El comportamiento cotidiano de los adultos, las relaciones entre los mismos, la influencia de los medios de comunicación, la división del trabajo en función de los sexos, etcétera, son factores, que poco a poco, a lo largo del proceso de crecimiento,

van impregnando la mente del niño y, por consiguiente, van configurando sus primeras actitudes respecto al afecto y a la sexualidad" (9).

Otras de las vías que consideramos contribuyen a la formación de valores y al desarrollo de sus actitudes con respecto a la sexualidad son las que se brindan a continuación:

El juego permite formar en los niños patrones morales a partir de los roles que se les asignen dentro del mismo. En edades tempranas como la preescolar, el niño por lo regular representa la vida familiar y sus relaciones con el adulto, fijando sus patrones morales de conducta. Un inadecuado manejo en la esfera sexual puede provocar a largo plazo conductas impropias como la promiscuidad sexual y el machismo, entre otras. "Los juegos infantiles que pueden implicar una carga erótica son considerados por muchos padres como algo terrible que es necesario reprimir. Estos padres deberían saber que dichos juegos son normales en la infancia y que cobran sentido en cuanto son aprendizaje de la vida adulta, y esta implica la sexualidad. Por su mediación los niños satisfacen una curiosidad y ensayan, imitando generalmente al adulto, una nueva y desconocida actividad que llama poderosamente su atención"(10).

La encomienda o encargo es la vía que permite la formación y desarrollo de actitudes en las relaciones entre niñas y niños. Al orientar la encomienda deben definirse y precisarse bien los objetivos que se persiguen con ella con el fin de buscar soluciones pedagógicas concretas a las disímiles situaciones que se le puedan presentar al educador.

La encomienda tiene la particularidad de que puede asignarse de forma individual o colectiva, en cualquiera de los casos el educando debe conocer la significación social que la misma tiene. Constituye una vía importante para la educación de la sexualidad y fundamentalmente en la adolescencia por las características que esta presenta en este período de la vida. Además hay que tener en cuenta que a esta edad el escolar participa en otras actividades como son fiestas, campismos, excursiones, entre otras, que deben ser aprovechadas por el educador para influir en las formas de conducta de los estudiantes.

El ejemplo personal que exhiba el educador, tanto padre como maestro es la mejor vía para una influencia educativa adecuada. Aquí se revela la importancia de lo planteado por el Maestro cubano José de la Luz y Caballero: "Instruir puede cualquiera, educar, sólo quien sea un evangelio vivo"(11).

No se logra educar con discursos que angustien al alumno, lo importante es el ejemplo diario de padres y maestros y que por lógica se incorporarán a la forma de actuación del alumno.

Las narraciones éticas se recomiendan fundamentalmente para los escolares menores y los adolescentes teniendo en consideración la edad de los mismos y la asequibilidad de lo que se quiere narrar. Su objetivo fundamental es formar sentimientos morales adecuados con respecto a la vida sexual, y además fomentar sentimientos de amistad.

Los diálogos éticos posibilitan el intercambio con el auditorio, conociendo los puntos de vista y las valoraciones que sobre determinados aspectos hacen los estudiantes y les permiten además emitir sus criterios.

Este método le propicia al educador dirigir su atención hacia aquellos aspectos que resulten esenciales, y a la vez evacuar dudas o corregir los errores que se puedan presentar.

Siempre que se utilice la vía del diálogo deben tomarse las precauciones necesarias sobre el tema que se escogerá, ya que el mismo debe responder a los intereses de los alumnos y propiciar el debate. Se recomienda la confección de una guía que oriente la lectura hacia los aspectos que se consideren esenciales, si es que lo que se ha decidido es la discusión de una obra literaria.

La conversación individual puede ser utilizada en todas las etapas de la edad escolar, tiene gran aceptación entre los estudiantes, es muy difundida y es aplicada con frecuencia en la educación de estos, ya que hay aspectos de índole privada que no tienen por qué llevarse a debate. Esta vía requiere gran discreción y privacidad, pues hay ciertos problemas que no tienen por qué llevarse a discusión en colectivo y que el educando prefiere confiarlos a un educador que sea querido y respetado por él.

Según T. E. Kónnikova en la práctica educativa sucede frecuentemente que la colectividad no comprende los motivos de uno u otro acto, no puede orientarse en la complejidad de los sentimientos y reacciones de su compañero (12). Es evidente que en tales casos el educador experimentado puede ayudar al educando a comprender lo ocurrido, sin recurrir a la colectividad, y al mismo tiempo, puede ayudar a esta a juzgar correctamente el hecho.

En tales casos, hay que rescatar el enfoque personalógico y humanista, desalienador, respetando la individualidad, lo que exige del educador habilidad y tacto pedagógico.

Deben tenerse en cuenta, siempre que se utilice la conversación individual, las características de la edad de los alumnos para de esta forma satisfacer sus necesidades e inquietudes.

De igual forma, cuando se dan estímulos, se contribuye a formar sentimientos de satisfacción y alegría, a reforzar su conducta, ya que los estímulos refuerzan la seguridad en sí mismos y fijan los patrones morales adecuados. Debe estimularse toda expresión sincera de sentimientos de amor, no sólo de amor en la pareja, sino de caballerosidad, cuidado a los niños, a las mujeres embarazadas, etc. La sanción por su parte debe tener un carácter educativo, que parta de la propia comprensión del sancionado sobre los errores que ha cometido. Si esta no es justa, bien explicada y aplicada en el momento preciso, pierde su efectividad.

Esta clasificación presentada no es la única que se conoce, otros investigadores sobre el tema ofrecen distintas propuestas como es el caso del Grupo de Harimaguada en España, dedicado con esmero al estudio de la sexualidad

El colectivo de Harimaguada propone una estrategia de trabajo encaminada a aprovechar el entorno socio-natural de la escuela, para que el aprendizaje escolar no sea ajeno a lo que experimentan alumnos y alumnas en sus actividades fuera del aula. Es importante conocer cómo es la comunidad donde se desenvuelve el alumno, ser su transformador y contribuir a mejorarla.

- Partir siempre de sus necesidades y sus intereses. Apoyarse en la potencialidad educativa de la motivación.

- Combinar, según convenga en las distintas situaciones educativas que surgen, tanto el empleo de estrategias por descubrimiento como estrategias expositivas.
- Perseguir y facilitar la globalización e interdisciplinariedad de los aprendizajes.
- Facilitar y combinar adecuadamente tanto el grupo como el trabajo individual, potenciando en todo momento el desarrollo de la capacidad de trabajo autónomo.
- Desarrollar la labor educativa en un ambiente tolerante y permisivo, facilitando la participación de todos y todas.

Para el logro de una educación sexual que pueda considerarse sistemática, científica, confiable y efectiva, donde no existan contradicciones resulta de vital importancia la preparación y capacitación de los educadores para dar cumplimiento a esta tan importante tarea.

Esto se logrará cuando padres y educadores interioricen esta necesidad y den a la educación sexual el justo lugar que le corresponde, no dejándola a la espontaneidad o a terceras personas que lejos de contribuir a solucionar un problema lo pueden distorsionar. Es por eso que se considera la educación sexual como una tarea eminentemente pedagógica, por lo que el principal problema está en preparar a los educadores para que puedan influir con conocimiento de causa no sólo en los educandos, sino también en las familias y en la comunidad en general.

No podemos olvidar que en el caso de Cuba ese futuro hombre que en el mañana será un trabajador, un creador, un constructor de la patria socialista, establecerá también, en su actividad cotidiana, vínculos con personas del otro sexo, amará, sostendrá relaciones sexuales, constituirá una familia, procreará hijos.

Se debe resaltar cómo los aspectos generales de la Pedagogía como ciencia deben ser llevados a la Pedagogía sexual y destacar sus principios, para cuyo cumplimiento es condición indispensable la conversación, el diálogo entre alumnos y maestros. según Ortiz T H La educación para la salud y en particular, la sexualidad constituye un aspecto esencial para el logro de una correcta formación de la personalidad.

CONCLUSIONES

Generalmente muchos autores trabajan sobre sistemas cerrados, rígidos. Nosotros proponemos que este tipo de actividad sea dinámico, flexible, en términos de preparación del docente, tratamiento al niño en las propias relaciones interpersonales que se deben establecer con ellos. Eso permite poder hablar de la Pedagogía de la sexualidad.

Al preparar a la joven generación no podemos educar solamente en determinadas facetas. En tal situación esa preparación estaría mutilada. Tenemos que preparar y educar también en la esfera sexual, para que puedan disfrutar de una vida enriquecedora, enaltecida y omnilateral.

REFERENCIAS

Colectivo de autores: Pedagogía. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1984, p. 41.

Makarenko, Anton S. Conferencias sobre educación infantil. Editorial pueblo y educación. La Habana. s. f. p. 78.

Chacón Arteaga, Nancy L. "Juventud y sexualidad; una reflexión ética" en Estudios Eticos T III. Universidad de la Habana. 1990. p. 373.

Martín, Orlando y Encarnación M. Madrid. Didáctica de la educación sexual. Editorial El Ateneo. Buenos Aires. 1986. p. 3.

Véase. Nápoles Sosa, Gladys. "La educación sexual en la formación de los maestros primarios y las educadoras" en Pedagogía Cubana. La Habana. enero-marzo de 1990. no 5. p. 41-43.

Barragán Medero, Fernando. La educación sexual. Guía teórica y práctica. Paidós. Barcelona. 1991. p. 104-106-

Font Pere. Pedagogía de la sexualidad. Barcelona, Ed. Graó, 1990, pág 13.

Diez Benavides, Mariano. Educación de la sexualidad. -- México: Editores Asociados Mexicanos, 1991. -- p. 27.

Luz y Caballero, J. L. Selección de textos. José de la Luz y Caballero. -- La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1981. -- p. 187.

Véase: Konnikova, T. E. Metodología de la labor educativa. La Habana: Editorial de Libros para la Educación, 1978.

González, A. y B. Castellanos. Sexualidad humana, personalidad y educación, Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1995.

12.Ortiz, T. E y otros. (2019). La formación inicial de Psicopedagogos en Cuba. Regularidades y retos contemporáneos. Opuntia Brava, 11(2), 38-53. Recuperado a partir de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/740>

LA PREVENCIÓN DE LOS TRASTORNOS DE CONDUCTA. UN TEMA NECESARIO EN LAS ESCUELAS DE PADRES

THE PREVENTION OF THE TRASTORNOS OF CONDUCT. A NECESSARY THEME AT PARENTS'S SCHOOLS

Naiset Toranzo Castro ¹, naisettc@ult.edu.cu

Maikel Alberto Mora Pérez², maikelmp@ult.edu.cu

María Antonia Ochoa Brito³, maryob@ult.edu.cu

RESUMEN

El trabajo responde a la línea de investigación Competencias sistémicas, correspondiente al Proyecto de investigación Competencias de Dirección en Educación, adscrito a la Universidad de Las Tunas, Cuba. Tiene como objetivo elevar la preparación de las familias a través de las escuelas de padres para prevenir los trastornos de la conducta en sus hijos/as; para que reconozcan sus insuficiencias y adquieran modelos de actuación a partir de las reflexiones y debates realizados que les permita influir efectivamente en el desarrollo de la personalidad de sus hijos/as. La investigación se sustenta desde los fundamentos pedagógicos, psicológicos, sociológicos y filosóficos. Se utilizan métodos como la observación, la entrevista y encuesta.

PALABRAS CLAVES: prevención; trastornos de la conducta; escuelas de padres

ABSTRACT

The work responds to the line of investigation Competencies systemic, of the Project of investigation directing Competition in Education, ascribed to the University of Las Tunas, Cuba. You aim at raising the preparation of the families through parents' schools to prevent the upsets of the conduct in his first class children. Besides that, they recognize his insufficiencies and acquire models of acting as from reflections and you debate accomplished that you allow influencing really the development of the personality of his first class children. You hold the investigation from the pedagogic foundation, psychological, sociological and philosophical. They utilize methods like the observation, the interview and opinion poll.

KEY WORDS: prevention; upsets of the conduct; parents's schools

¹ Máster en Ciencias de la Educación. Licenciada en Defectología. Profesora Auxiliar. Departamento Pedagogía Psicología en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciado en Cultura Física. Profesor instructor. Departamento Cultura Física en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Máster en Ciencias de la Educación. Licenciada en Pedagogía Psicología. Profesora Auxiliar. Departamento Pedagogía Psicología en la Universidad de Las Tunas.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones educacionales que tiene lugar en nuestro país reclaman la atención a la diversidad e individualidad de cada niño/a para llevar a niveles superiores los resultados de la labor educativa.

En nuestras aulas existe una gran heterogeneidad, tanto en lo cognitivo, lo educativo como en lo conductual, por lo que se impone la necesidad de concebir una intensa labor pedagógica mediante la cual se puedan atender las diferencias individuales de los escolares y sus familias, a favor de una adecuada formación de la personalidad.

La Constitución de la República (2019), en su Capítulo III, Artículo 86, refiere: “El Estado, la sociedad y las familias brindan especial protección a las niñas, niños y adolescentes y garantizan su desarrollo armónico e integral para lo cual tienen en cuenta su interés superior en las decisiones y actos que le conciernen” (p.6).

A partir de lo cual, la Escuela Primaria tiene como fin “contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando, desde los primeros grados (...), un comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la revolución socialista” (Rico, 2008, p.9). De lo que se infiere que le corresponde entonces al Ministerio de Educación (MINED), y en particular a la escuela, preparar a las familias, en temas relacionados con la prevención de los trastornos de la conducta en sus hijos/as a partir de las actuales condiciones del desarrollo de nuestra sociedad.

Hoy en día la labor preventiva alcanza una extraordinaria importancia social, en el campo educacional, constituye una dirección fundamental del trabajo del Ministerio de Educación (MINED) para lograr la eficiencia del proceso pedagógico.

Este proceso puede ser preventivo y/o compensatorio en dependencia de la intensidad de las necesidades y sus características, por ello la importancia de la utilización de vías como las escuelas de padres que permita fortalecer el desarrollo de los escolares en la institución educativa y de manera general para su inserción en la sociedad.

Algunos investigadores como Ortega (1982), Áreas (1999), López (2000), Amado (2010), Gómez (2017) y Tissert (2020), han propuesto como vía de solución actividades, estrategias, talleres y modelos para prevenir los trastornos de la conducta.

Aunque se aprecian varios resultados que apuntan al tratamiento de la problemática en cuestión, aún existen insuficiencias en el trabajo preventivo en la escuela primaria por lo que es necesario profundizar en el desarrollo de las escuelas de padres que permita la adecuada adaptación de los escolares a la sociedad.

La observación de actividades en la escuela, la revisión del banco de problemas de la escuela, de las actas de reuniones del grupo de trabajo preventivo, la aplicación de encuestas, entrevistas a maestros, familias y escolares, permitió identificar las siguientes manifestaciones:

- Violencia verbal y física entre los escolares, hacia los maestros y la familia.
- Uso incorrecto del uniforme, ausencias y llegadas tarde a la institución.

- Insuficiente accionar educativo de la familia en función de la labor preventiva con sus hijos.

De estos elementos surge una interrogante ¿Cómo prevenir los trastornos de la conducta en escolares primarios? Por lo que se plantea como objetivo: diseñar actividades de preparación a la familia a través de las escuelas de padres para prevenir trastornos de la conducta.

Para el desarrollo del trabajo se utilizaron los siguientes métodos de investigación, métodos teóricos:

Histórico lógico: para el análisis de los antecedentes y evolución histórica de la prevención de los trastornos de la conducta en el proceso docente educativo en la Escuela Primaria. El análisis síntesis, como método general que se utiliza en todas las etapas de investigación, tanto en el análisis, procesamiento e interpretación de la información recopilada, como en el ordenamiento de los resultados y la elaboración del informe. La inducción deducción, revela 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. La modelación, permite sistematizar la información existente hasta modelar teóricamente los fundamentos que sustentan las acciones para contribuir a su solución. El análisis o estudio documental, para obtener y analizar la información de varios documentos como planes de estudio, programas, orientaciones metodológicas, libros de texto, resoluciones ministeriales y otros lo que facilitan la caracterización de la prevención de los trastornos de la conducta en la muestra objeto de la investigación.

Dentro de los métodos empíricos, se empleó la observación: para constatar el modo de actuación de los escolares con manifestaciones que reflejan dificultades en la conducta y su comportamiento en las actividades que realizan. La entrevista: a maestros para obtener información del conocimiento de la prevención de los trastornos de la conducta y constatar las causas. Las encuestas, permitieron obtener información acerca del conocimiento de la prevención de los trastornos de la conducta que poseen los maestros y directivos, así como el estudio de los productos del proceso pedagógico, que caracterizaron psicopedagógicamente a los escolares para determinar las particularidades de los mismos y expedientes acumulativos de los escolares.

Los métodos matemáticos estadísticos, permitieron el análisis porcentual: para el procesamiento de los datos obtenidos durante el desarrollo de la investigación, unido a la estadística descriptiva que favoreció determinar cualitativamente y cuantitativamente la factibilidad de la propuesta.

La prevención de los trastornos de la conducta en escolares primarios a través de las escuelas de padres

Con el triunfo de la Revolución se produjo una transformación social donde se plantearon nuevos objetivos educativos en correspondencia con los propósitos sociales y humanistas. Así se creó el Ministerio de Bienestar Social y se promulgaron importantes leyes cuyo objetivo primordial fue la erradicación de la mendicidad en los niños que habían sido abandonados, a partir de este momento el Estado toma conciencia de la necesidad de priorizar la prevención y atención de niños con desventajas sociales.

El contexto escolar tiene la responsabilidad de contribuir al complejo proceso de formación educativa de los escolares, por lo que el Ministerio de Educación unido con otras instituciones sociales han desarrollado un conjunto de acciones para la prevención educativa insistiendo en la necesidad del cuidado y atención que hay que prestar a la conducta de los escolares más vulnerables, y evitar que se conviertan en individuos socialmente reprobables e inadaptados, que alteren el orden y la tranquilidad ciudadana.

En las escuelas primarias los docentes no siempre cuentan con las condiciones para desarrollar un proceso educativo que permita la prevención, diagnóstico y atención, donde es necesario asumir nuevos retos en la actualidad para la atención temprana de niños, adolescentes y jóvenes con estas dificultades en la conducta.

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, involucren los diferentes agentes que intervienen en la educación del escolar primario.

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 personalógicamente, 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 padres 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 trastornos.

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 de la familia. Por lo que deben delimitarse aún más en las escuelas de padres estas acciones, que permitan una mayor preparación de las familias, para prevenir los trastornos de la conducta en escolares primarios.

En la sociedad cubana, debido al desarrollo alcanzado, las familias tienen un llamado a participar de manera protagónica en la educación de sus hijos/as. Es importante que, desde las instituciones educativas, la familia reciba mediante las escuelas de padres el apoyo, comprensión y orientación para encausar la educación de sus hijos/as (Pérez, 2019, p 2)

Se coincide con lo planteado anteriormente ya que los padres deben estar preparados para prever el futuro del escolar ante cualquier deformación o alteración; deben saber cómo identificar y percibir factores que pueden afectar el adecuado desarrollo, sus valores, sentimientos, hábitos y habilidades, cualidades volitivas, autovalorativas, entre otras que deben integrarse en el desarrollo de la personalidad en diferentes etapas de la vida de sus hijos/as.

Las escuelas de padres constituyen una de las vías que permiten estrechar los vínculos escuela- familia, ofrecer orientación pedagógica y psicológica a los padres para educar a los menores, es de vital importancia en la labor preventiva de los trastornos de la conducta.

Núñez (1989), cualifica a la Escuela de Padres como: “la modalidad educativa sistemática, que prepara a la familia para cumplir sus funciones intrafamiliares y, por otra parte, estrechar vínculos entre los padres y los pedagogos” (p.42). Estas escuelas de padres están diseñadas para favorecer el conocimiento de los padres acerca de la

importancia de la autovaloración y su adecuación para el desarrollo de la personalidad de sus hijos/as. Está sustentada en el principio de interrelación escuela-familia. Surgen al constatarse el bajo conocimiento que tiene la familia para contribuir conjuntamente con la escuela al desarrollo de la personalidad de sus hijos/as.

Escuelas de Padres. Su metodología

Se asume la concepción y estructura de la propuesta metodología de las Escuelas de Padres propuesta por Núñez (1989), que plantea:

Propósitos:

A partir de la función educadora familiar, perfeccionar la formación psicopedagógica y cultural del sistema familiar.

Fomentar un nuevo espacio o vía para la colaboración en una relación vital entre la escuela y el hogar (pedagogos y padres).

Crear una atmósfera educativa intrafamiliar que favorezca la convivencia y adecuado equilibrio del sistema familiar.

Enfoque diagnóstico, correlacionando indicadores de la función educativa y diferentes niveles de orientación familiar.

Para el desarrollo de las escuelas de padre se les debe orientar con tiempo suficiente, en esta necesitamos la colaboración de especialista como psicólogos, pedagogos, médicos de la familia, entre otros, según los temas a presentar durante los encuentros que tendrán una duración de 30 a 45 min.

A partir de lo planteado la escuela de padres está determinada por propósitos u objetivos, temas, programación y selección del día, hora, duración, y conclusiones.

Temáticas:

- Relación entre la familia y la escuela.
- Actitudes en la familia que pueden provocar un trastorno en la conducta.
- Conductas negativas.
- Algunas vías y métodos para la prevención de las conductas inadecuadas.

Escuela de Padres # 1

Tema: Relación entre la familia y la escuela.

Objetivo: reflexionar sobre la importancia que tiene la relación de la familia con la escuela para el desarrollo de la prevención de los trastornos de la conducta en los escolares.

Se realizará la presentación de los padres utilizando la técnica participativa de dinámica grupal "presentación por parejas". Se procede a orientar a los padres sobre el objetivo de los encuentros y el tema general que desarrollaremos, luego se le da la oportunidad de sugerir temas que deseen abordar en los próximos encuentros a partir de las necesidades de cada una de las familias representadas.

Realizar interrogantes a las familias para conocer el nivel de preparación que tienen sobre la temática objeto de la escuela de padres.

¿Cómo conciben a la familia? ¿Qué elementos tiene la escuela como institución educativa? ¿Qué importancia tiene la relación de los padres con la escuela en la educación de los niños? ¿Qué les sugiere el término prevención de conductas negativas?

Después de escuchar los criterios se muestran los conceptos de escuela, familia y prevención de conductas negativas, es necesario explicarles que no podemos ver de forma aislada la educación de los hijos en el hogar de la recibida en la escuela, sólo la unidad de ambos contextos, pueden prevenir la aparición de los trastornos conductuales.

Luego, se forman dos equipos según la cantidad de participantes para reflexionar acerca de la relación de la escuela con la familia y cómo pueden mejorar estas relaciones para prevenir un trastorno de la conducta en los escolares, a través de la técnica participativa el “buzón del saber” donde se escogerán preguntas al azar que iniciarán el debate grupal.

Posibles preguntas a realizar: ¿A quién pertenece la educación de los hijos: a la escuela o la familia?, ¿Por qué?, ¿Consideran que el hogar puede ser ejemplo de conductas negativas?, ¿Por qué?, ¿Qué puede hacer la familia para evitar la aparición de comportamientos negativos de sus hijos/as?

Conclusiones: realizar la valoración de la actividad a través de la técnica “lo positivo, negativo e interesante”, luego realizar la invitación a los participantes al próximo encuentro y convocar a los demás miembros de la familia.

Escuela de Padres # 2

Tema: Actitudes en la familia que pueden provocar un trastorno en la conducta.

Objetivo: analizar las actitudes potencialmente generadoras de alteraciones psicológicas en el ámbito familiar que pueden provocar conductas negativas en los escolares.

Comenzar el encuentro con la explicación sobre las actitudes familiares que potencian las alteraciones psicológicas de los escolares, las cuales están relacionadas con la funcionalidad familiar dependiendo de la estabilidad, estructura, tipos de relaciones, vínculos, estímulos, límites, normas y afectos que rodean al sujeto, su historia personal, expectativas y representaciones que existían antes de su llegada al hogar.

Estas se pueden observar en cualquier familia y es nociva para el desarrollo adecuado de la conducta del escolar. Los participantes seleccionaran una tarjeta que contienen algunas actitudes la cuales leerán y se debatirán algunas experiencias en el encuentro.

La sobreprotección, la rigidez y autoritarismo, la permisividad, afecto sin autoridad, el rechazo, los conflictos alrededor de la crianza, el maltrato, las actitudes culpabilizantes, la inconsistencia, así como la complacencia y estimulación de conductas inadecuadas socialmente. Ahora se reflexiona acerca del tema de esta actividad a través de dos situaciones:

Caso 1: El señor M dice a su hija Luisa: ¡Qué bruta y que mal te portas!, un segundo mensaje que es un juicio de valor acompañaba sus palabras con un tono brusco y su expresión facial intimidante, “y eso es malo”.

Caso 2: El señor L suele llamar monstruo a su hijo Samuel pero lo hace con un tono cariñoso y de orgullo. Es como si le dijera, hijo eres un gran hombre. Samuel se define asimismo como monstruo pero lleva ese rótulo con orgullo.

Conclusiones: Evaluar el desarrollo de la actividad a través de preguntas que estimulen a la reflexión sobre estas actitudes que afectan la conducta y el desarrollo armónico de la personalidad del escolar.

Escuela de Padres # 3

Tema: Conductas negativas.

Objetivo: valorar las conductas negativas de los hijos para brindarle vías o métodos que favorezcan la atención a las necesidades de los escolares.

Se comienza el encuentro analizando la frase “No importa quién es uno, si no quién cree uno que es”, escuchar el criterio de los participantes y luego preguntar ¿Qué entienden ustedes por conductas negativas? ¿Qué conductas inadecuadas manifiestan los escolares?

Luego se le repartirán lápices y hojas, sin escribir su nombre describan las manifestaciones negativas que ellos observan en sus hijos, luego se le da lectura a cada hoja para identificar las conductas más frecuentes, para que ellos puedan proponer cómo enfrentar de la mejor manera estas situaciones, y se le ofrecen algunas orientaciones o sugerencias para darle tratamiento en el hogar a manifestaciones de malcriadez, perretas, el llanto y la agresividad entre otros.

Se analizan las composiciones que realizaron dos escolares con el tema “Doy gracias a...”

- Hoy no tengo deseo de dar gracias. Me siento mal conmigo mismo, no quisiera ser quien soy. Nada me interesa, todo me aburre, hasta en las fiestas me siento que sobro. ¿Tengo que agradecer ser un objeto inanimado?
- Me alegro de no ser un perro, agradezco ser yo, y que usted sea usted. Me alegro de ser habilidoso en la escuela, me alegro de estar aquí y no allá, de ser una persona y no un perro o un gato. Me alegra tener buenos amigos con los que puedo jugar, tener un hermano con quien hablar en casa ¡Estoy agradecido de ser yo!

Después de escuchar estas composiciones surgen las preguntas ¿Qué causas consideran ustedes que llevan a estos escolares a realizar este tipo de composición? ¿En qué se diferencian las posiciones de los escolares en las composiciones?

Conclusiones: partiendo de los criterios abordados en el encuentro pudimos identificar las conductas inadecuadas que presentan los escolares y establecimos elementos para enfrentar situaciones difíciles en la crianza de los hijos/as.

Escuela de Padres # 4

Tema: Algunas vías y métodos para la prevención de las conductas inadecuadas.

Objetivo: orientar a la familia en la adecuada utilización de las vías y métodos en el hogar.

Después de dar la bienvenida a los padres se presenta al especialista que invitamos del Centro de Diagnóstico y Orientación.

El modelador inicia el encuentro explicando que los métodos contribuyen a la regulación de la conducta moral de la personalidad, el estímulo como método educativo consiste en crear un sistema de estímulos a los escolares durante la realización de la actividad, lo cual lo compromete a esforzarse tener una conducta positiva por el reconocimiento recibido, la sanción es un método de reprobación y rectificación de las acciones y comportamientos a partir del establecimiento de la disciplina.

Luego el especialista se refiere a los límites que se definen como fronteras psicológicas que resguardan el espacio físico y emocional para el desarrollo de la identidad, autonomía e independencia de la familia, los límites deben estar bien definidos, claros y precisos, es necesario establecer límites y normas de comportamiento en la familia.

Explicar que cuando los escolares presentan conductas con tendencias a la agresividad y la hiperactividad es necesario tener en cuenta:

- Hacerle comprender a los padres que para formar un niño no agresivo es necesario evitar el castigo de los niños por esta agresión, no niegan que haya casos y momentos en que sea necesario actuar enérgicamente, que no signifique actuar con agresividad.
- Resulta importante proporcionar la participación en juegos y actividades que les permitan canalizar sus energías como correr, saltar, cargar peso, trepar objetos, participar en boxeo, judo o cualquier otro deporte de combate que son actividades socialmente reguladas y aceptables.
- Darles responsabilidades y proporcionarles éxitos en su cumplimiento y reforzar sus aspectos positivos. Para el logro de estos objetivos resulta imprescindible lograr en el resto de los alumnos comprensión y apoyarse en el colectivo para tales fines.
- El regaño constante por este concepto y peor si se hace ante los demás compañeros, tiene un efecto contraproducente.
- Se le debe facilitar la participación en conjunto de actividades concebidas de manera que contribuya a la compensación del exceso de energía que los caracteriza.
- Resulta particularmente importante para estos niños/as incorporarlos a las actividades deportivas, en particular de aquellas que sean de su interés, como pudiera ser juegos, carreras, algún deporte de combate, u otros que les garantice canalizar socialmente consciente, sus necesidades de movimientos, evitando siempre que llegue a la fatiga física o mental.

- Desarrollar en ellos una actitud positiva hacia la escuela, hacia los estudios y desarrollarles cualidades como la asiduidad, conciencia, responsabilidad.

CONCLUSIONES

Para culminar el encuentro el especialista le pregunta a los padres los problemas o necesidades que presentan en la familia para orientarlos en la prevención de las conductas negativas. El análisis histórico realizado permitió comprobar el reconocimiento que se le da en los documentos normativos al tema de la prevención de los trastornos de la conducta en la educación primaria, unido a la necesidad que existe de priorizar acciones que fomenten el trabajo integrado de la escuela y la familia con este propósito en el proceso docente educativo. Las escuelas de padres, para prevenir los trastornos de la conducta en escolares de la escuela primaria constituyen una vía para el perfeccionamiento del proceso docente educativo al aportar elementos que enriquecen la preparación de las familias. La puesta en práctica de las escuelas de padres da cuenta de la significación positiva que tiene a partir de las transformaciones que se alcanzan en familiares y escolares en relación con los trastornos de la conducta.

REFERENCIAS

- Amado, B.D. (2010). *Actividades educativas dirigidas a prevenir las alteraciones en la conducta de los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria* (tesis de maestría). Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.
- Áreas, B.G. (1999). *Educación, desarrollo evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico cultural*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (2019). Constitución de la República de Cuba. Capítulo III. Artículo 86. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*.
- 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.
- Gómez, J.A. (2017). *Actividades de orientación educativa para la autovaloración de escolares con trastornos de la conducta* (tesis de maestría). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- López, M.R. (2000). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Ortega, R.L, et.al. (1982). *Sobre el perfeccionamiento de las escuelas para la educación de alumnos con trastornos de la conducta*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Núñez, E. (1989). La Escuela de Educación Familiar. *Revista Educación* 75(9)
- Pérez, M. (2019). Alternativa para la reparación de la familia de escolares con trastornos de la conducta. *Revista Opuntia Brava*, 11(3). Recuperado de <http://index.php/opuntiabrava/article/view/822>

Rico, P.M. (2008). *El Modelo de Escuela Primaria: Una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Tissert, D.Y. (2020). Estrategia Educativa para la prevención de los trastornos de la conducta en escolares primarios del primer momento del desarrollo. *Revista Científico- Educativa* 16(20).

LA AUTONOMÍA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA PROMOVER ACTITUDES NEGATIVAS HACIA EL CONSUMO DE ALCOHOL EN LA ADOLESCENCIA

EMOTIONAL AUTONOMY AS A PSYCHOEDUCATIONAL STRATEGY TO PROMOTE NEGATIVE ATTITUDES TOWARDS THE USE OF ALCOHOL IN ADOLESCENTS

Enrique Vicente Quinto Saritama¹, enrique.quinto@unl.edu.ec

Yoder Manuel Rivadeneira Diaz², yoder.rivadeneira@unl.edu.ec

Rosa Fernanda Arizaga Ordoñez³, rosa.arizaga@sangerardo.edu.ec.

Diana Maricela Vilela Honores⁴, dianavilela1968@hotmail.com

Stephany Elizabeth Cedeño García⁵, estefanyelizabeth16@hotmail.es

RESUMEN

Este trabajo de investigación tiene como objetivo evaluar la efectividad de la autonomía emocional como estrategia psicoeducativa para promover actitudes negativas hacia el consumo de alcohol en adolescentes. Se trata de un estudio descriptivo, transversal, de diseño cuasi-experimental. La Escala de Intenciones y Actitudes hacia el consumo de alcohol se utiliza en una muestra no probabilística de 23 estudiantes paralelos de décimo año. Los resultados encontrados (pre-prueba) muestran que el 78,26% de los investigados indican mantener actitudes positivas hacia el consumo de alcohol, y luego de aplicar la guía psicoeducativa basada en el entrenamiento de la autonomía emocional y sus respectivas microhabilidades (pos-test), los investigadores incrementaron las actitudes negativas hacia el consumo de alcohol al 82,61%. Según el modelo estadístico de Pearson (r) se alcanza un valor de 0,70, lo que significa una alta correlación positiva. Por tanto, se concluye que la estrategia psicoeducativa es válida para promover actitudes negativas hacia el consumo de alcohol.

PALABRAS CLAVES: estrategia, habilidades, emocional, actitudes, consumo, alcohol.

ABSTRACT

This research work aims to evaluate the effectiveness of emotional autonomy as a psychoeducational strategy to promote negative attitudes towards alcohol consumption in adolescents. It is a descriptive, cross-sectional study with a quasi-experimental design. The Scale of Intentions and Attitudes towards Alcohol Consumption is used in a non-probabilistic sample of 23 parallel tenth-year students. The results found (pre-test) show that 78.26% of those investigated indicate maintaining positive attitudes towards alcohol consumption, and after applying the psychoeducational guide based on the training of

¹ Psicorrehabilitador y Educador Especial. Magister en Educación Especial. Neuropsicopedagogo Infantil. Universidad Nacional de Loja. Ecuador.

² Docente investigador titular de la Universidad Nacional de Loja. Ecuador.

³ Docente de la Unidad Educativa San Gerardo. Ecuador.

⁴ Mgs. Vicerrectora del Colegio de Bachillerato "Dr. Camilo Gallegos Dominguez Arenillas El Oro." Ecuador.

⁵ Lcda. Terapeuta de lenguaje. Ecuador.

emotional autonomy and their respective micro skills (post test), the researchers increased negative attitudes towards alcohol consumption to 82.61%, and according to Pearson's statistical model (r) a value of 0.70 is reached, which means a high positive correlation. Therefore, it is concluded that the psychoeducational strategy is valid to promote negative attitudes towards alcohol consumption.

KEY WORDS: strategy, skills, emotional, attitudes, consumption, alcohol.

INTRODUCCIÓN

El consumo de alcohol en la adolescencia es un flagelo de nuestra sociedad, testigo impotente de la degradación física y psíquica, con más o menos periodicidad, de buena parte de la juventud actual de cualquier estrato social y económico. Se puede afirmar que el abuso de alcohol, al igual que la muerte, no difiere según el género, el nivel cultural, el origen social o el estrato económico.

Los adolescentes no solo buscan la evasión o nuevas experiencias, el alcohol se convierte en el “medio” para divertirse, para interactuar, para el logro inmediato del placer, la huida, experiencias que el joven no se siente capaz de lograr en un estado de abstinencia y sensibilización. Por ello, para incrementar las actitudes hacia el consumo de alcohol, se propuso el trabajo de investigación “Autonomía emocional como una estrategia psicoeducativa para promover actitudes negativas hacia el consumo de alcohol en la adolescencia.”

Las anteriores reflexiones son motivos fundamentales para plantear la siguiente pregunta: ¿Cómo la autonomía emocional como estrategia psicoeducativa para promover actitudes negativas hacia el consumo de alcohol en la adolescencia?, la cual derivó el abordaje del tema de esta investigación que correspondió a una descripción descriptiva, estudio transversal, diseño cuasi-experimental con un solo grupo, en una muestra de 23 estudiantes entre 14 y 17 años. Los métodos utilizados fueron: científico, analítico-sintético, deductivo, inductivo, diagnóstico, modelización y el estadístico del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r).

Se aplicó la Escala de Intención y Actitudes hacia el consumo de alcohol. Los resultados encontrados (pre-test), el 78,26% de los investigados mostraron actitudes positivas hacia el consumo de alcohol (mayor intención), luego de la aplicación de la propuesta (post-test) se evidencian logros significativos, por lo que el 82,61% muestra actitudes negativas hacia el consumo de alcohol (menor intención). Los resultados de la validación de la estrategia alcanzaron un valor de $r(x; y) = 0,70$, lo que significa una alta correlación positiva.

Se concluye que la mayoría de los adolescentes investigados muestran actitudes positivas hacia el consumo de alcohol, luego de la aplicación de la estrategia psicoeducativa, los estudiantes expresan cambios de actitudes, es decir, menor intención de consumir. Por tanto, se valida la aplicación del taller basado en la autonomía emocional, “El arte de aceptarse a uno mismo”, pues esta competencia emocional entrenada en el taller sí permitió un cambio de actitudes favorables hacia la prevención del consumo de alcohol y como parte de la protección de factores contra el consumo de sustancias a una edad temprana.

Es oportuno señalar que la investigación se basa debidamente en las variables de estudio, consumo de alcohol en adolescentes y estrategia psicoeducativa basada en competencias emocionales, con referencias teóricas que dan rigor científico al estudio de investigación.

Actitudes hacia el consumo de alcohol en adolescentes

Las actitudes hacia el consumo de alcohol son consistentes en la predicción del consumo de alcohol, por lo que el presente estudio se basó en el análisis de las actitudes de la población investigada. Dada la situación, este tema se refiere a continuación:

Concepto de actitud:

La actitud es una predisposición positiva o negativa que influye en el comportamiento de la persona. Se compone de tres componentes: el cognitivo, es decir, las creencias que subyacen a esa actitud; el afectivo, relacionado con sentimientos de aceptación o rechazo y el intencional que se manifiesta en la tendencia hacia determinadas conductas. (Naranjo, 2010, p. 33)

Al tener en cuenta que el alcohol es considerado una droga legal, Rodríguez, Díaz, Gutiérrez, Guerrero y Gómez (2007) mencionan que:

La actitud del individuo hacia el consumo de drogas está determinada por un conjunto de creencias que tiene la persona sobre los efectos de estas sustancias y la valoración positiva o negativa que se hace hacia cada una de esas consecuencias. Esta evaluación es el componente afectivo de la actitud, determinando la motivación y la fuerza de la intención de consumir drogas. (p. 68)

Lo anterior afirma que la actitud hacia el consumo de alcohol es parte de un conjunto de creencias que tiene el estudiante sobre los efectos que provoca el alcohol, estas actitudes pueden ser positivas o negativas y serán medidas en esta investigación a través de la escala de actitudes hacia el alcohol.

Actitud positiva

Jiménez, Ovejero, Castro, Rodríguez y Sirvent (2011) informan que la actitud de los adolescentes hacia el consumo de sustancias es más favorable cuando existe una distorsión en las percepciones de riesgo, creencias erróneas sobre los efectos de las drogas y cuanto más permisiva es la provisión para el consumo de alcohol y otros, drogas ilegales. También consideran que entre los factores determinantes para el consumo de alcohol se encuentran la relación que se establece con el grupo de consumidores iguales, el comportamiento antisocial y las señales de búsqueda de atención. Por lo tanto, una actitud positiva o favorable hacia el uso de sustancias es un predictor considerable del inicio del uso de alcohol y otras drogas.

En relación a la actitud negativa, el Modelo de Promoción de la Salud (MPS) (citado en (Telumbre, Esparza, Alonso y Alonso, 2017), establece que:

Las actitudes negativas (menor intención) hacia el consumo de alcohol indican que los adolescentes son conscientes de los daños que se producen en su organismo por el consumo de drogas, enfatizando la evidencia de que la actitud de los adolescentes hacia el consumo de alcohol será más negativa cuanto mayor sea la percepción de riesgo, cuanto menos distorsionadas sean las creencias y menos permisivas las disposiciones para su consumo. (p. 6)

Definición de estrategia psicoeducativa

Una estrategia psicoeducativa tiene como objetivo promover el uso de recursos y habilidades para implementar las acciones necesarias para promover el desarrollo óptimo de los estudiantes, y cumplir con cada uno de los objetivos planteados. Llevó a cabo una tarea psicoeducativa desde la comprensión, sensibilización del problema y obteniendo un cambio favorable en los investigados.

En consonancia con lo antes expuesto, una estrategia psicoeducativa puede ser entendida como un conjunto de actividades que ayudan a solucionar determinados problemas, prevenir la aparición de otros, así como colaborar con las instituciones para que las tareas docentes y educativas se dirijan cada vez más a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad en general. Por tanto, la concepción de la intervención psicoeducativa como un proceso integrador e integral supone la necesidad de identificar posibles acciones según los objetivos y contextos a los que se dirige.

Competencia emocional: autonomía emocional

Competencias emocionales

El proyecto de la revista *Hombre adicciones y emociones* (2013), entiende: “Las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular adecuadamente los fenómenos emocionales, con el objetivo de promover el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2011, p. 15).

Autonomía emocional

Al respecto, Fernández (2017) afirma que:

... la autonomía emocional es la capacidad de sentir, pensar y tomar decisiones por sí mismo. Incluye la capacidad de asumir las consecuencias derivadas de los propios actos, es decir, la responsabilidad. La persona que tiene autonomía emocional constituye su propia “autoridad de referencia”. La autonomía emocional es un estado afectivo que se caracteriza por manejar sus propias emociones, sentirse seguro acerca de sus propias elecciones y metas. (p. 9)

En este marco es importante señalar que a lo largo del ciclo de la educación formal se debe tener en cuenta el desarrollo de la autonomía emocional en muy diversos aspectos de las relaciones personales y sociales. Por ejemplo, la persona con autonomía emocional estará menos predispuesta a participar en conductas de riesgo (consumo de drogas, vandalismo, conducción imprudente) como consecuencia de la presión emocional del grupo de compañeros.

Las actividades encaminadas a desarrollar la autonomía emocional deben estar relacionadas con otros aspectos como la conciencia emocional, la regulación emocional, la autoestima, el asertividad, las habilidades sociales, etc. Es el conjunto de todas ellas y su interrelación lo que puede contribuir al desarrollo de las personas con competencias emocionales (Fernández, 2017). En tal sentido, la autonomía emocional debe llevar a no permitirme ser la otra persona para decidir en qué estado de ánimo voy a estar, especialmente cuando se trata de emociones negativas o destructivas. Más bien, a pesar de las ofensas, provocaciones o molestias, me sentiré lo suficientemente autónomo emocionalmente como para decidir conscientemente la emoción.

Por su parte, Bisquerra (2011) afirma que:

... la autonomía emocional engloba un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre los que se encuentran la autoestima, la actitud positiva ante la vida, la responsabilidad, la capacidad de análisis social crítico, normas, la capacidad de buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional. Como micro competencias incluye las siguientes. (p.148)

Estas microcompetencias se utilizan para preparar la propuesta de esta investigación.

- Autoestima: significa tener una imagen positiva de ti mismo, estar satisfecho con uno mismo, mantén buenas relaciones contigo mismo.
- Automotivación: es la capacidad de automotivarse e involucrarse emocionalmente en diversas actividades de la vida personal, social, profesional, tiempo libre, etc. La motivación y la emoción van de la mano. La automotivación es fundamental para dar sentido a la vida (Bisquerra, 2011).

En resumen, la autonomía emocional es una competencia que se puede aplicar en múltiples situaciones de la vida. Es interesante destacar aquellas que pueden resultar especialmente peligrosas, como la inducción al consumo de drogas, la violencia, el bullying, el vandalismo, etc. En estas situaciones, la presión de grupo se puede afrontar de forma más eficaz desde la autonomía emocional. “La autonomía emocional se sitúa en un punto equidistante entre la desconexión emocional y la dependencia emocional” (Fernández, 2017, p. 11).

Es importante señalar que es necesario referirse a la definición de taller en vista de que la propuesta se llevó a cabo mediante la modalidad de taller, por lo que a continuación se fundamenta lo siguiente.

Talleres psicoeducativos

Para Herrera (citado en Abarca y Galicia, 2011) el taller psicoeducativo se define como: “... un tipo específico de intervención psicoeducativa, que propicia una situación de enseñanza-aprendizaje y considera la importancia de la dinámica de grupo como herramienta para el cambio de conductas, de actitudes, habilidades, percepciones, pensamientos, creencias o interacciones” (p. 53).

Con la aplicación de la propuesta a través de la modalidad de talleres se pretende constituir una valiosa herramienta en el marco de la psicología, apoyado en la integración de la teoría y la práctica, donde la participación activa de los estudiantes promueve cambios cognitivos, emocionales y de comportamiento, lo que busca actitudes prosociales que les permitan mejorar su calidad de vida.

En relación a la metodología se realizó una investigación descriptiva, diseño cuasi-experimental y corte transversal, en una muestra de 23 estudiantes entre 14 y 17 años. Se tuvieron en cuenta los métodos teóricos y empíricos de la investigación científica. Métodos teóricos como el científico, analítico-sintético, deductivo, inductivo, diagnóstico, modelización. El estadístico del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r), también se consideró para el análisis de resultados.

Se aplicó la Escala de Intención y Actitudes hacia el consumo de alcohol, las actitudes hacia el consumo de alcohol se midieron a través de 13 preguntas con cinco opciones

de respuesta tipo Likert, los ítems 5, 6, 7, 10,11 y 13 corresponden a actitudes favorables (positivo) y los ítems 1, 2, 3, 4, 8, 9 y 12 a actitudes desfavorables (negativas) hacia el consumo de alcohol.

La puntuación final de las actitudes incluye la suma de cada ítem, de tal forma que si se obtienen puntuaciones entre 13 a 39 se consideran actitudes positivas y de 40 a 65 actitudes negativas hacia el consumo de alcohol y por tanto favorables al mantenimiento de la salud. La escala permitió identificar las actitudes e intenciones hacia el consumo de alcohol presentes en los adolescentes. Después de la aplicación, se recopilaron los datos.

El proceso para la obtención de los resultados es el siguiente: primero, el diagnóstico se realizó mediante la aplicación de la Escala de Intención y Actitudes hacia el consumo de alcohol a la muestra previamente seleccionada, para evaluar las actitudes hacia consumo de alcohol, después de lo cual se llevó a cabo el taller con el objetivo de entrenar la autonomía emocional. Posteriormente, se aplicó el taller con el fin de promover actitudes negativas hacia el consumo de alcohol.

De igual forma, se validó el taller basado en la autonomía emocional “El arte de aceptarse a uno mismo”, el cual ayudó a promover actitudes negativas hacia el consumo de alcohol, de igual forma, la evaluación del taller (Sí, No, en parte). Se validó la estrategia de intervención, autonomía emocional, formación de las microcompetencias: Autoestima y automotivación, utilizando el método estadístico de correlación lineal de Karl Pearson (r), considerando la variable X (pre-test) y la variable Y (post-test), y a su vez elaborando una tabla de los resultados de las evaluaciones de cada taller para visualizar. Se aclara la viabilidad de utilizar esta propuesta para prevenir el consumo de alcohol y el resultado se difunde en este artículo.

En la misma se utilizó como muestra el universo total de estudiantes de los décimos años del Colegio de Bachillerato “27 de febrero” 46 alumnos, Espectáculos: 23 alumnos no probabilísticos de décimo curso A.

Análisis de los resultados

Resultados de la aplicación de la Escala de Intención y Actitud hacia el consumo de alcohol a los alumnos de décimo curso paralelo A, del bachillerato “27 de febrero.”

Tabla 1. Análisis de actitudes hacia el consumo de alcohol (pre-test - post-test).

Attitude towards alcohol consumption	Pre-test (ANTES)		Post-test (DESPUÉS)	
	F	%	F	%
Positive attitude (higher intention)	18	78.26	4	17.39
Negative attitude (least intention)	5	21.74	19	82.61
Total	2.3	100	2.3	100

Fuente: Resultados de la aplicación de la Escala de Intención y Actitud hacia el consumo de alcohol a los alumnos de décimo curso paralelo A, del bachillerato “27 de febrero”, periodo 2018-2019.

Análisis e interpretación

En la Tabla 1 se muestran los resultados del pre-test y post-test de la Escala de Intención y Actitud hacia el Consumo de Alcohol aplicada a los estudiantes investigados. Se encuentra que en el pre-test 78.26% manifestó mantener una actitud positiva hacia el consumo de alcohol, lo que en efecto representa una mayor intención de consumir y el 21,74% mostró una actitud negativa, es decir, una menor intención hacia el consumo de alcohol.

Tras la aplicación de la estrategia psicoeducativa, a través de la modalidad de talleres y planificados según el bloque de las cinco competencias emocionales y sus respectivas micro competencias, se destaca en la figura uno en relación a los resultados del post-test, lo significativo hallazgos, al aumentar el porcentaje de actitud negativa de menor intención de consumir alcohol al 82,61%, por tanto favorable para el adolescente, reconociendo que el no consumo de alcohol está directamente relacionado con el mantenimiento de la salud, y en términos de actitudes positivas se manifiestan en 17,39%.

En este sentido, la actitud hacia la experimentación está determinada por cada una de las creencias que el adolescente tiene al respecto y la valoración positiva o negativa hacia cada una de esas creencias, esta Valoración es el componente afectivo (emocional) de la actitud, que determina la motivación y la fuerza de la intención de consumir alcohol.

Por tanto, al coincidir con los criterios expuestos por numerosos investigadores de este tema, se expone que la actitud de los adolescentes hacia el consumo de sustancias es más positiva cuanto menor es la percepción de riesgo, mayor son las creencias distorsionadas y más permisiva la disposición al consumo de alcohol y otras drogas ilegales. También consideran que entre los factores determinantes para el consumo de alcohol se encuentran la relación con el grupo de consumidores iguales, las conductas antisociales y signos de búsqueda de atención, y el intento de controlar y escapar de los estados emocionales negativos.

Al considerar este aporte es comprensible el trabajo desde una Estrategia Psicoeducativa basada en Competencias Emocionales, de tal manera que apelara a reflexionar sobre su actitud hacia el consumo de alcohol y a desarrollar competencias que lo ayuden a tomar sus propias decisiones de manera responsable y asertiva al evaluar su bienestar y un estilo de vida saludable.

Desde esta perspectiva, la Estrategia Psicoeducativa basada en Competencias Emocionales, contrastando con los resultados obtenidos tras su implementación, muestra que ayudó a los estudiantes a cambiar actitudes positivas (mayor intención), a incrementar negativas actitudes (menor intención) hacia el consumo, datos que indican un incremento de las actitudes preventivas hacia el consumo.

Esto se puede explicar por el motivo de que los factores psicológicos, que incluyen características afectivas (estados de ánimo y emociones) y cognitivas (creencias y expectativas), actúan facilitando o inhibiendo la manifestación de una conducta o actitud positiva o negativa hacia el consumo. De los resultados se observa claramente que la intervención psicoeducativa en la institución contribuye a prevenir este problema, que se incrementa en los centros educativos, donde la presencia de actitudes negativas hacia

el consumo de alcohol durante la adolescencia influye positivamente en su funcionamiento personal, social y escolar.

Resultados de la validación de la aplicación del taller basado en la autonomía emocional (estrategia psicoeducativa) para prevenir el consumo de alcohol mediante el coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r).

Figura 1: Coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson.

Value of N =	2.3
Numerator	36179
Denominator	46881,11035
r	0.70

Fuente: Los resultados de la validación de la aplicación de la estrategia psicoeducativa (Talleres) para prevenir el consumo de alcohol mediante el coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r) a los alumnos del décimo curso paralelo A, del bachillerato “27 de febrero”, período 2018-2019.

Análisis e interpretación

Los valores de la aplicación de la propuesta a través de la correlación lineal de Pearson (r), alcanzaron un valor de $r = 0.70$, con una alta significancia de correlación positiva, validando la efectividad de la aplicación de la estrategia psicoeducativa basada en competencias emocionales (emocional conciencia, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias de vida y bienestar), para prevenir el consumo de alcohol. El entrenamiento de las competencias individuales generó cambios en las actitudes, al incrementar las actitudes negativas, que se relacionan negativamente con la intención de consumir alcohol.

Resultados de la evaluación del taller Estrategia Psicoeducativa basada en la autonomía emocional como prevención del consumo de alcohol

Tabla 2. Resultados de la evaluación del taller (Estrategia Psicoeducativa) basada en la autonomía emocional como prevención del consumo de alcohol.

	Evaluation sheet applied after the workshop		
	Question 1	Question 2	Question 3
Workshop 2 EMOTIONAL AUTONOMY	He considers the psychoeducational strategy based on emotional competences as interesting and important to achieve a change of attitude towards alcohol consumption.	The analysis of the training of emotional skills developed in the workshops as a preventive strategy was adequate.	The development of emotional competencies helped him change his way of thinking and his attitude towards alcohol consumption.

Indicators	F	%	F	%	F	%
Yes	2.3	100%	2.3	100%	2.3	100%
Not	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	2.3	100%	2.3	100%	2.3	100%

Fuente: Resultados de la aplicación de la hoja de evaluación aplicada a los alumnos de Décimo Año de la Educación Básica Paralela A, del Bachillerato “27 de febrero.”

Análisis e interpretación

En cuanto al objetivo del taller: promover la autonomía personal e identificar los factores protectores asociados al consumo de alcohol en adolescentes, a través de la estrategia de autonomía emocional, que incluye un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal. Estos incluyen autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, capacidad para buscar ayuda y recursos, así como autoeficacia emocional (Bisquerra, 2011).

Es importante plantear que, en las tres preguntas de evaluación, el 100% de los estudiantes señalan que la autonomía emocional en sí es interesante e importante para lograr un cambio de actitud hacia el consumo de alcohol, el análisis de Las competencias emocionales fue adecuada como estrategia preventiva, y que el desarrollo de la competencia social, si le ayudó a cambiar su forma de pensar y su actitud hacia el consumo de alcohol.

Estudios previos han indicado que el consumo de alcohol en la actualidad comienza a edades cada vez más tempranas, por ello la adolescencia es considerada una etapa de especial vulnerabilidad donde el adolescente comienza a manifestar cierta curiosidad por experimentar cosas nuevas, entre ellas el consumo de sustancias, como el alcohol. Su consumo suele iniciarse como consecuencia de situaciones negativas que ejerce su entorno, en edades comprendidas entre los 12 y los 18 años, de esta forma se considera uno de los problemas más temibles de la sociedad, dado que lo que inicialmente es por curiosidad puede crear hábito y finalmente dependencia.

Por tal motivo, en este trabajo de investigación, se propuso implementar el taller basado en la autonomía emocional “El arte de aceptarse a uno mismo”, con el fin de promover actitudes negativas hacia el consumo de alcohol en los adolescentes de décimo año A, del cual se obtuvieron resultados significativamente satisfactorios. En los resultados del pre-test, los adolescentes mostraron un mayor porcentaje de actitudes positivas hacia el consumo de alcohol, por lo tanto, una mayor intención de consumo.

Con la realización del taller y la posterior aplicación del reactivo psicológico (post-test), los adolescentes manifiestan un cambio de actitudes, a medida que aumentan las actitudes negativas hacia el consumo de alcohol (menor intención), resultados evidenciados en los datos obtenidos tras aplicar el pre test y post prueba. Inicialmente, en los resultados del pre-test, los adolescentes mostraron un mayor porcentaje de actitudes positivas hacia el consumo de alcohol, por tanto, una mayor intención de consumo.

CONCLUSIONES

Los adolescentes investigados en su gran mayoría presentaron una actitud positiva, o mayor intención de consumir alcohol, frente a un pequeño porcentaje de adolescentes con actitudes negativas o menor intención de consumir.

Para el diseño y aplicación de la autonomía emocional como estrategia psicoeducativa, se tuvo en cuenta la formación de micro habilidades: autoestima y automotivación, a través de talleres planificados con actividades dirigidas a reflexionar sobre sus actitudes hacia el consumo de alcohol, y a desarrollar competencias que les ayuden a tomar sus propias decisiones de forma responsable y asertiva, valorando su bienestar y un estilo de vida saludable, fue pertinente y oportuna para el grupo de estudiantes investigados.

Esa autonomía emocional como estrategia psicoeducativa alcanzó una alta correlación positiva, validando la efectividad del taller, porque promovió actitudes negativas, con menor intención de consumir. Por tanto, se considera positivo para la prevención del consumo de alcohol en adolescentes.

REFERENCIAS

- Abarca, J. y Galicia, V. (2011). *El taller psicoeducativo para promover el desarrollo de aprendizajes estratégicos en adolescentes de 3er grado* (trabajo de diploma inédito). México DF: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/27931.pdf>
- Bisquerra, R. (2011). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis. Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo de Drogas en estudiantes de secundaria. Recuperado de <https://www.sintesis.com>
- Fernández, E. (2017). *Estrategia psicoeducativa para la prevención del consumo de alcohol en estudiantes universitarios* (tesis doctoral inédita). Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Jiménez, M. de la V., Ovejero, A., Castro, Á., Rodríguez, F. J. y Sirvent, C. (2011). Modificación de actitudes hacia el consumo de sustancias en adolescentes: seguimiento de las diferencias inter-género. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 11(2), pp. 291-311. Recuperado de <https://www.redalcy.org>.
- Naranjo, M. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Revista de educación*, 34(1), pp. 31-53. Recuperado de <https://www.redalcy.org>.
- Rodríguez, S., Díaz, D., Gutiérrez, S., Guerrero, J. y Gómez, E. (2007). Capacidad predictiva de la teoría del comportamiento planificado en la intención y uso de drogas ilícitas entre estudiantes mexicanos. *Health Mental*, pp. 68-80. Recuperado de <http://www.redalyc.org>.
- Telumbre, J. Y., Esparza, S. E., Alonso, B. A. y Alonso, M. T. J. (2017). Actitudes hacia el consumo de alcohol y consumo de alcohol en estudiantes de enfermería. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 19(2), pp. 69-81. Recuperado de <https://redalcy.org>.