CIENCIA E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA

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

# VOLUMEN IV

EDACUN
EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA

VOLUMEN IV
ISBN: 978-959-7225-43-0

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

Colectivo de autores

Ciencia e innovación tecnológca

EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA

CIENCIA E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA

Colectivo de autores



**© Ciencia e innovación tecnológica. Volumen IV**

**Colectivo de autores**

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

ISBN: 978-959-7225-43-0 (Volumen IV)

Primera edición, mayo 2019

Sello Editorial Edacun (978-959-7225)

Coedición: Opuntia Brava

**Comité editorial**

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

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

MSc. Miriam Gladys Vega Marín, editora del grupo EdacunOb

MSc. Yunior Rodríguez Rodríguez, diagramación del grupo EdacunOb

MSc. Osmany Nieves Torres, diseño del grupo EdacunOb

Dr. C. Laura Leticia Mendoza Tauler, Coordinadora Redincitec Holguín.

Dr. C. Prudencio Alberto Leyva Figueredo, Coordinador Redincitec Holguín.



## ÍNDICE


LAS PREMISAS Y LOS PRINCIPIOS COMO CONTRIBUCIONES TEÓRICAS EN LAS INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS ..... 1

LAS ACTIVIDADES DE PROMOCIÓN DE LA LECTURA: INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN LABORAL ..... 12

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL: HISTORIA, CONCEPCIONES Y NUEVOS DESAFÍOS ..... 24

EL INSTRUCTOR DE ARTE COMO ORIENTADOR EDUCATIVO EN LA PREVENCIÓN DE DROGODEPENDENCIAS ..... 35

TAREAS INTERDISCIPLINARIAS DESDE LA GEOGRAFÍA PARA LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS PROFESORES EN LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN ..... 44

UNA MIRADA CRÍTICA AL DISEÑO CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE ..... 58

SITIO WEB INGLÉS DE CATEGORÍA: UNA EXPERIENCIA PARA LA FORMACIÓN DOCTORAL 69

LA CAPACIDAD DEL JEFE DE DEPARTAMENTO EN LA DIRECCIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL, DESDE LA DISCIPLINA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA ..... 79

LA EDUCACIÓN DEL PATRIOTISMO PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ADOLESCENTES ..... 93

ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN LABORAL EN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL ..... 102

DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORAL LÍDER PEDAGÓGICO EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA 117

DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORAL INDEPENDIENTE EN LOS EDUCANDOS CON NIVELES DE FUNCIONABILIDAD DIFERENTES ..... 129

EXIGENCIAS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE ..... 141

LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN: UNA NECESIDAD DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO ..... 150

LAS TAREAS DOCENTES INTEGRADORAS EN LA DISCIPLINA DIDÁCTICA Y CURRICULUM Y SU IMPACTO EN LA FORMACIÓN LABORAL ..... 159

REFLEXIONES ACERCA DE LA ÁREAS DE CONTENIDO, DOMINIOS COGNITIVOS Y NIVEL DE DESEMPEÑO DEL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA ..... 168

LA ORIENTACIÓN HACIA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA ESPECIALIDAD PROFESOR DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL RAMA INFORMÁTICA ..... 179

PRESENCIA DE LA HISTORIA DE LA INFORMÁTICA EN LOS ESTUDIOS DE INGENIERÍA INFORMÁTICA ..... 189

EDUCACIÓN, CONCIENCIA Y CULTURA ECONÓMICA ..... 197

LA PREPARACIÓN PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS ..... 207

EL USO DE LA LENGUA DE SEÑAS PARA LA INTEGRACIÓN SOCIOLABORAL DE LAS PERSONAS SORDAS ..... 217

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES APLICADAS A LA GEOGRAFÍA DESDE EL PROCESO DE FORMACIÓN EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO ..... 229

NIVELES DE FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA COMERCIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN ECONOMÍA ..... 236

LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS: REDIMENSIONANDO LA CALIDAD DEL PROCESO ..... 247

METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN ESCOLARES DE SEXTO GRADO ..... 256
FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN HIGIENE Y EPIDEMIOLOGÍA DURANTE LA EDUCACIÓN EN EL TRABAJO 266
EL ENFOQUE PROFESIONAL DESDE ASIGNATURAS DEL CURRÍCULO DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA..... 281
EL DESARROLLO DE LA PSICOPEDAGOGÍA EN CUBA Y SUS PROBLEMAS EPISTEMOLÓGICOS. DE LA TRADICIÓN A LA INNOVACIÓN..... 295
FUNDAMENTOS QUE SUSTENTAN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EJERCER EN EL CONTEXTO MULTIGRADO..... 309
LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA INGENIERÍA AGRÓNOMA DE LA UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN ..... 319
LA FORMACIÓN LABORAL EN LA EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA ..... 330
EL PERIÓDICO ESTUDIANTIL “EL VARONA DICE”: SU PAPEL EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PREUNIVERSITARIO ..... 342
ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO PRIMARIO COMO EDUCADOR AMBIENTAL..... 353
LA GENERALIZACIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICO-TÉCNICOS EN LAS INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS CUBANAS ..... 361
RETOS EN LA FORMACIÓN LABORAL DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA GEOGRAFÍA PARA LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN..... 371
LA FORMACIÓN JURÍDICA DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS ..... 386
PROCEDIMIENTO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES ECONÓMICAS EN LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN ECONOMÍA ..... 394
LA COMUNICACIÓN PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES UNIVERSITARIOS..... 409
LA FAMILIA Y LAS TRADICIONES ARTESANALES COMO PRODUCTO CULTURAL ..... 422
ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DEL ACTIVISTA VOLUNTARIO PARA LA MASIFICACIÓNDEL DEPORTE EN LA COMUNIDAD..... 430
PROPUESTA DE DIMENSIONES E INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DE IMPACTO DE LA FORMACIÓN LABORAL EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS ..... 445
MODELO PEDAGÓGICO PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL..... 456
LA FORMACIÓN FÍSICA PARA LA PREVENCIÓN DE LOS TRASTORNOS MUSCULOESQUELÉTICOS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE INGENIERÍA INFORMÁTICA ..... 471
RETOS PARA LA FORMACIÓN DE VALORES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CUBANOS 485
CONFIGURANDO LA IDENTIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA DESDE EL COLECTIVO DE AÑO ACADÉMICO..... 496
LA PREPARACIÓN PARA EL ANÁLISIS OPERACIONAL EN EL PROCESO CONSTRUCTIVO ..... 507
ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN LABORAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE LA PRIMERA INFANCIA..... 516
ACTIVIDADES LABORALES PARA EL DESARROLLO DE CUALIDADES LABORALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE LA PRIMERA INFANCIA..... 529
El DESARROLLO DE CUALIDADES LABORALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA..... 539

ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DE BIOLOGÍA ..... 550
CUALIDADES LABORALES A DESARROLLAR EN LOS DESEMPEÑOS PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE CIENCIAS TÉCNICAS ..... 564
LAS REDES SOCIALES, SU IMPACTO EN LAS UNIVERSIDADES ..... 576
LA ANTROPOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN APLICADA A LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES PARA EL TRABAJO ..... 584
REFLEXIONES SOBRE EL USO E HIGIENE DE LA VOZ EN LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN ..... 594
LA INTEGRACIÓN AL CONTEXTO SOCIOLABORAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, EXIGENCIAS Y RETOS ACTUALES ..... 602
EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES EN LA FORMACIÓN DEL CONTADOR DESDE LA ASIGNATURA INFORMÁTICA ..... 610
LA FORMACIÓN LABORAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS ..... 623
EL APREDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS: UNA VÍA PARA SU DINÁMICA ..... 631
PRODUCCIÓN DE SEMILLAS DE LECHUGA (LACTUCA SATIVA, L), VARIEDAD BSS-13: UNA ALTERNATIVA PARA LA SEGURIDAD ALIMENTARIA ..... 642
EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR ..... 653
LA EVALUACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA, FACTOR ESENCIAL PARA EL DESARROLLO DE LOS INFANTES ..... 662
ESTRATEGIA DE GESTIÓN DE LA CAPACITACIÓN PROFESIONAL EN EL SECTOR AGROPECUARIO PARA EL DESARROLLO LOCAL ..... 675
LA MOTIVACIÓN PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN: EXIGENCIA Y NECESIDAD ..... 688
LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE BIOLOGÍA DESDE EL PERFECCIONAMIENTO DE LOS CONTENIDOS ANATOMOFISIOLÓGICOS ..... 700
METODOLOGÍA PARA IMPLEMENTAR LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS COMO ACTIVIDAD INVESTIGATIVA EN LA ASIGNATURA BIOMECÁNICA ..... 709
CONCEPCIÓN DE UN CURSO EN PLATAFORMA MOODLE PARA LA FORMACIÓN NEURODIDÁCTICA DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA ..... 725
EVOLUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA EN LA FORMACIÓN LABORAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN CONSTRUCCIÓN ..... 734
PROYECTO INTERINSTITUCIONAL PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA DESDE LA RELACIÓN UNIVERSIDAD- ESCUELA ..... 745
LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA A ESCOLARES SORDOS DESDE EL ESPACIO LOGOPÉDICO ..... 755
RECOMENDACIONES DIDÁCTICO-METODOLÓGICAS PARA LA GESTIÓN Y DESARROLLO DE LA FORMACIÓN LABORAL EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL ..... 767
BASES EPISTEMOLÓGICAS SOBRE LA INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO NEUROCIENTÍFICO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y BÁSICA ..... 778
LA EDUCACIÓN HISTÓRICA DE LOS ESTUDIANTES DE PREUNIVERSITARIO ORIENTADA AL DESARROLLO LOCAL ..... 792
REFLEXIONES ACERCA DE LA FORMACIÓN LABORAL: DIMENSIONES ..... 802

LA ACTIVIDAD EXPERIMENTAL EN FÍSICA DESDE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES ..... 813
LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN PERMANENTE PARA EL USO DE LAS HERRAMIENTAS INFORMÁTICAS ..... 821
LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DE CONDUCTA, UN RETO PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS ..... 831
HISTORIA COLONIAL. ANTECEDENTES DEL TEATRO EN HOLGUÍN ..... 841
CARACTERIZACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA ..... 850
ITINERARIO DIDÁCTICO PARA LA ESCULTURA PÚBLICA EN HOLGUÍN: HISTORIA E IDENTIDAD ..... 860
DESAFÍOS DE LA DISCIPLINA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL COMO FUNDAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO DEL ENFOQUE PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO PRIMARIO ..... 874
CARACTERIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN INGLÉS DEL ESTOMATÓLOGO EN FORMACIÓN EN EL CONTEXTO LABORAL ..... 884
LA SISTEMATIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD CIENTÍFICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN ..... 898
LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN: UNA NECESIDAD EN LA FORMACIÓN LABORAL DESDE EL CONTEXTO UNIVERSITARIO ..... 907
RETOS ACTUALES EN EL DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORIOSO EN NIÑOS Y NIÑASDE LA PRIMERA INFANCIA ..... 917
ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS VIVENCIALES EN CIENCIAS NATURALES ..... 928
EL ESTUDIANTE DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA Y SU FORMACIÓN PROFESIONAL INICIAL EN LA PREVENCIÓN DEL INTENTO SUICIDA ..... 938
INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL: EXPERIENCIAS DESDE UN CONTEXTO RURAL ..... 948
USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES PARA FAVORECER LA FORMACIÓN DE VALORES ..... 960
LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PRÁCTICA LABORAL PARA SU DESEMPEÑO EN EL CONTEXTO MULTIGRADO ..... 968
LA SUGESTIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE UNIVERSITARIO ..... 977
LA UNIVERSIDAD CUBANA DEL SIGLO XXI: PERSPECTIVAS Y RETOS ..... 990
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA LA ORIENTACIÓN FAMILIAR ..... 1003
SOFTAREAS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE EN LOS GRUPOS MULTIGRADO ..... 1014
PROCEDIMIENTO PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL TUTOR DEL ESTUDIANTE DE TÉCNICO MEDIO EN CONTABILIDAD ..... 1023
LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN ..... 1036
EL APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO DESDE LAS RELACIONES LÉXICO SEMÁNTICAS EN EL PROFESIONAL PEDAGÓGICO ..... 1044
PROCEDIMIENTO PARA EL DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORAL: ÉTICO EN EL MÉDICO RESIDENTE ..... 1054
EL MEJORAMIENTO DE LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD MECANIZACIÓN ..... 1062

PROBLEMAS EPISTÉMICOS ASOCIADOS AL USO DEL MÉTODO DELPHI EN LAS INVESTIGACIONESEDUCACIONALES ..... 1074
CUALIDADES DE LA FORMACIÓN LABORAL PARA LA EDUCACIÓN DE ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL..... 1084
PROCEDIMIENTO DIRIGIDO A LA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD EN EL ALUMNADO DE CARRERAS UNIVERSITARIAS ..... 1093
EL DISEÑO DE INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA EN SISTEMAS ..... 1105
PROPUESTA DE UN PROCEDIMIENTO PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA ..... 1121
MODELO DE FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA INVESTIGATIVA EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN FÍSICO - MATEMÁTICAS..... 1132
EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS A TRAVÉS DE LA CLASE DE COMPRENSIÓN LECTORA CON UN ENFOQUE COMUNICATIVO Y DESARROLLADOR..... 1147
LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE ASISTENCIA PEDIÁTRICA EN ESTUDIANTES DE MEDICINA..... 1159
LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN ANGOLA: RETOS Y PERSPECTIVAS EN EL SIGLO XXI ..... 1174
LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA UNIVERSITARIA ..... 1184
LA EQUIDAD DE GÉNERO: UN ANÁLISIS NECESARIO DESDE UNA PERSPECTIVA ÉTICA HUMANÍSTA..... 1193
LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: UNA PROPUESTA INNOVADORA PARA EL DESARROLLO SOCIAL EN ECUADOR..... 1203
REFLEXIONES SOBRE LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD ..... 1213
ESTIMULAR LA MOTIVACIÓN: EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ECUADOR ..... 1227
EXPERIENCIAS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DESDE LA INVESTIGACIÓN Y LA INNOVACIÓN ..... 1237
LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN EL DESARROLLO SOCIAL: UNA NECESIDAD ..... 1246
MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA DESARROLLAR LAS CAPACIDADES Y HABILIDADES DEPORTIVAS DE EDADES ESCOLARES PARA SU PREPARACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA.... 1256
CULTURA FÍSICA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES: DESDE UNA DIDACTICA DESARROLLADORA ..... 1263
EL RENDIMIENTO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES: REFLEXIONES..... 1274
LA ACTUACIÓN PROFESIONAL: HACIA LA ADQUISICIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO Y HACIA EL APRENDIZAJE DE LA INGENIERÍA INDUSTRIAL..... 1283
REFLEXIONES TEÓRICAS DE LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE DERECHO ..... 1295
LA FORMACIÓN PROFESIONAL: UNA EXIGENCIA EN UN PROCESO PERMANENTE DE PROFESIONALIZACIÓN..... 1306
FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA DE MARKETING EN PESCADORES ARTESANALES DEL CANTÓN DE MANTA PARA LA APLICACIÓN DEL COMERCIO JUSTO..... 1318
IMPACTO DE LA ACTIVIDAD CIENTÍFICA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ..... 1334
LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y SU INFLUENCIA EN LA CALIDAD DE LOS PROCESOS DE DIRECCIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO ..... 1342

# LAS PREMISAS Y LOS PRINCIPIOS COMO CONTRIBUCIONES TEÓRICAS EN LAS INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS

# PREMISES AND THE PRINCIPLES LIKE THEORETIC CONTRIBUTIONS IN THE PEDAGOGIC INVESTIGATIONS

Ada Iris Infante Ricardo[1] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Idalmis Domínguez Serrano[2] (idalmisds@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9392-8806

Prudencio Alberto Leyva Figueredo[3] (albertoleyva@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5730-4054

## RESUMEN

En el presente artículo se realiza un análisis acerca de la argumentación científica de las premisas y principios cuando estas se constituyen en contribuciones fundamentales a la teoría. Tiene como sustento empírico las revisiones bibliográficas de materiales de consulta sobre metodología de la investigación y los aportes teóricos a las investigaciones educacionales, los cuales han evidenciado carencias en la explicación de cómo proceder. A través de una investigación cualitativa con la aplicación de métodos y técnicas como el análisis y síntesis, estudio documental, análisis y crítica de fuentes y, fundamentada a partir de una sistematización epistemológica de varias tesis doctorales, se ofrecen algunos aspectos a considerar para concretar dicho propósito.

**PALABRAS CLAVES:** Premisas, principios, contribución teórica, investigación pedagógica.

## ABSTRACT

In the present article an analysis is made about the scientific argumentation of the premises and principles when these constitute fundamental contributions to the theory. Empirical support is provided by the bibliographic reviews of consultation materials on research methodology and the theoretical contributions to educational research, which have evidenced gaps in the explanation of how to proceed. Through qualitative research with the application of methods and techniques, such as analysis and synthesis, documentary study, analysis and criticism of sources, and based on an epistemological systematization of several doctoral theses, some aspects are offered to be considered in order to specify said purpose.

**KEY WORDS:** Premises, principles, theoretic contribution, pedagogic investigation.

## INTRODUCCIÓN

La pedagogía como ciencia se encarga del estudio del fenómeno educativo que existe conscientemente organizado y orientado a un fin social y político determinado, dirigido y desarrollado por las instituciones escolares y por vía extraescolar en estrecho vínculo con las demás agencias educadoras de la sociedad.

[1]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.

> Posee su propio objeto y su campo de acción, su sistema de categorías, sus relaciones legítimas -principios y regularidades-, que se constituyen en teoría educativa en un nivel de conocimiento y desarrollo suficientes para deslindarla de las otras ciencias de la educación, y además, emplea los métodos y las técnicas ajustados a su interés para enfrentar la investigación científica. (Chávez, 2003, p. 21)

Toda investigación científica tiene que ofrecer algún elemento teórico que enriquezca la teoría de esa ciencia. Este puede ser precisando alguna de sus características, leyes y regularidades que en su relación con el todo determinan el comportamiento de esos objetos, lo que constituye la contribución teórica de la investigación.

Con el programa de doctorado en Pedagogía de la Universidad de Holguín,se pretende que los doctorandos realicen contribuciones a esta ciencia desde las investigaciones que desarrollan, para resolver problemas que surgen en su práctica social y que ameritan un descubrimiento en el campo teórico de esta ciencia que por pequeño que pudiera ser,contribuye aestructurar, organizar y dirigir el proceso educativo o de enseñanza-aprendizaje de una forma máscoherente, preciso, acabado, consciente y atemperado al momento histórico-concreto.

Sin embargo, en los materiales de consulta sobre la metodología de la investigación y los aportes en investigaciones educacionales, no se profundiza en cómo realizar la argumentación científica de las premisas y principios cuando estas se constituyen en algunas de las principales contribuciones que se realizan.

Estas contribuciones se clasifican como resultados teóricos, que a decir de Armas (2011, p. 3), "…son aquellos que permiten enriquecer, modificar o perfeccionar la teoría científica, aportando conocimientossobre el objeto y sobre los métodos de la investigación de la ciencia, que pueden ser clasificados a su vez en sistemas de conocimientos ymetodológicos".

En el sistema de conocimientos se distinguen los conceptuales y los teórico-metodológicos. Dentro de los conceptuales se encuentran las leyes, conceptos, premisas, principios, reglas, normas y los representativos del objeto de estudio que comprenden los modelos y sistemas. Entre los teórico-metodológicos se incluyen los métodos, metodologías, técnicas y procedimientos de investigación los cuales permiten enriquecer las vías para el estudio del objeto.

La información facto-perceptible y la histórico-comparativa son dos fuentes importantes en el desarrollo de toda investigación, pero no logra de manera lineal arribar a las posibles contribuciones teóricas de la investigación y que en un plano abstracto caracterizan al objeto o campo de acción investigado. Es necesario realizar un profundo análisis crítico de toda la información obtenida, de tal manera que se logre un salto de calidad donde la teoría niegue dialécticamente a la práctica y emerja como tránsito del viejo al nuevo conocimiento. Las premisas y principios como contribución a la teoría otorgan generalidad, dirección y sirven de basamento teórico a otras contribuciones que se realizan a la Pedagogía.

**Las premisas. Su argumentación**

En lógica, una premisa es una parte de un razonamiento, que puede ser verdadero o falso, y que se utiliza para el establecimiento de una conclusión. Son estudiadas como una forma de establecer procesos adecuados o válidos de razonamiento. Facilita el pensamiento científico pues el conocimiento de una premisa y el modo en que se interrelaciona con otras constituye un proceso argumentativo inductivo o deductivo que facilita llegar a una conclusión necesaria que ya aparece implícita en las premisas. Esto es de gran importancia en el ámbito de la ciencia para contrastar hipótesis, establecer leyes, generalizar teorías.

En las investigaciones pedagógicas, las premisas generalmente, constituyen uno de los componentes esenciales de una concepción, un modelo o una metodología y se develan en el proceso investigativo para hacer referencia a:

- Acciones y operaciones que constituyen condiciones previas para un proceso (Calzadilla, 2003)
- Condiciones indispensables, punto de partida, base de un proceso (Lao, 2009; Melero, 2011)
- Postulados teóricos que de forma concatenada sirvende base a una teoría, constituyendo condiciones previas que favorecen un proceso (Martínez, 2009)
- Síntesis teórica y profundización de los fundamentos de un modelo (Valera, 2016)
- Principales presupuestos teóricos en que se fundamenta el problema de investigación (Legrá, 2017)
- Postulados generales que sustentan el proceso, como guía activa de función metodológica (Cabrera, 2018)
- Juicios que tienen forma de proposición, y que son el resultado de la sistematización teórica desplegada en contraste con la práctica educativa (Cuba, 2018)
- Postulados teóricos que argumentan, estructuran y contribuyen a la comprensión del objeto en su abstracción, en tanto constituyen condiciones precedentes que favorecen su desarrollo y hacen posible su materialización en el proceso formativo (Chávez, 2017; López, 2018; Viamonte, 2019)

Para su argumentación es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

Si ya han sido enunciadas por otro autor, se pueden asumir tal y como están, realizando una contextualización al objeto y campo que se está analizando.

Si ya han sido enunciadas, pero tal y como están no satisfacen los requerimientos del objeto y campo que se investiga, se deben realizar las siguientes acciones:

- Realizar un análisis de por qué no satisfacen los requerimientos del objeto y campo que se investiga y en qué aspectos específicamente.
- Reelaborarlas en los aspectos que no lo satisfacen, ya sea agregando, omitiendo o cambiando dichos aspectos.

- Si es necesario, enunciar nuevas premisas que satisfagan los requerimientos del objeto y campo que se investiga.

Los aspectos que no deben faltar en la argumentación de las premisas son:

- Identificación de las carencias o insuficiencias teóricas y empíricas a partir del análisis crítico de la literatura científica que aborde el tema objeto de investigación y de la caracterización de la situación cultural actual del objeto y campo de acción de la investigación.
- Argumentación de la premisa o premisas.
- Análisis de las relaciones entre ellas y con otros componentes de su propuesta teórica y práctica.
- Aplicación en la práctica como parte del todo que se propone como contribución a la teoría y a la práctica.
- Corroboración de los resultados mediante métodos científicos y elaboración de conclusiones que las tengan en cuenta.

Por ejemplo, Valera (2016) a partir de la sistematización teórica de la formación de competencias profesionales en el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas logró identificar los argumentos que justifican la contradicción fundamental y los que apuntan a su solución, desde la teoría.

A partir de aquí llega a tres premisas fundamentales que devienen de un primer nivel de síntesis revelado en los argumentos que sustentan la contradicción y los que apuntan a su solución, y un segundo momento que se revela en la síntesis teórica y profundización de los fundamentos del modelo para la formación de competencias profesionales en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.

La autora concreta, entonces, la necesidad de considerar el carácter profesionalizado y contextualizado de la disciplina principal integradora, el carácter integrador de las competencias profesionales y la relación movilidad profesional funcional-transferencia de contenidos, como premisas del proceso de formación de competencias profesionales en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. Argumenta cada una de ellas y establece a continuación un modelo donde explicita las relaciones fundamentales.

Valera (2016) realiza la aplicación en la práctica a través de una metodología y en la corroboración de los resultados somete la propuesta a la consideración de especialistas en sesiones de trabajo, organizadas en forma de talleres de opinión crítica y elaboración colectiva, donde solicita argumentar la correspondencia entre los fundamentos teóricos y las premisas del modelo propuesto. Aun cuando corrobora los resultados mediante un experimento pedagógico formativo y emite razones que apuntan a transformaciones en los estudiantes de la muestra, no se revelan con suficiencia conclusiones que apunten a las premisas identificadas y sus relaciones, cuestión que es necesario atender como ya se había mencionado anteriormente.

Por su parte, Chávez (2017), parte de las evidencias empíricas que argumentan el problema y del conocimiento práctico de la situación, sistematiza en la teoría lo concerniente a la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico, lo que le permite darse cuenta que lo investigado hasta el momento era insuficiente para establecer postulados teóricos que direccionen el proceso formativo del profesional y necesita proponer nuevas premisas para argumentar, estructurar y contribuir a la comprensión del objeto en su abstracción, como condiciones previas que favorecen su desarrollo y hacen posible su materialización en el proceso formativo.

Las relaciones son explicadas por esta autora a partir de la resignificación que realiza de las funciones docente, metodológica y orientadora de los maestros de la educación primaria, la argumentación de los niveles de formación. Su concreción en la práctica como parte de la concepción que propone, la realiza a través de un procedimiento metodológico que contiene acciones y operaciones y que se evalúa a través del método de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno. De este se precisa como elemento conclusivo que las premisas y su argumentación permiten direccionar el proceso de formación inicial del Licenciado en Educación Primaria y expresan con claridad las condiciones que han de crearse en el claustro universitario, en el diseño de la carrera, y en el proceso formativo para el desarrollo de habilidades profesionales de atención educativa integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico.

Sirvan estos dos ejemplos para enfatizar en la necesidad de argumentar desde la teoría y la práctica cada aportación teórica que se realiza en el marco de las investigaciones pedagógicas.

**Los principios. Su argumentación**

El término principio proviene del latín *principium*, que significa comienzo, punto de partida, primera parte, parte principal, fundamento, inicio, idea rectora, regla o razón fundamental sobre la cual se procede. En el ámbito científico se pueden encontrar varias definiciones y/o enumeraciones de sus rasgos esenciales. Entre estos se destacan las aportadas por: Abbagnano (1972), Addine, González y Recarey (2002), Álvarez (1997), Kopnin (1983), Silvestre y Zilberstein (2000), entre otros.

Tales definiciones de la categoría principio, permiten sintetizar sus rasgos más significativos. En lo fundamental, es entendido como inicio, fundamento, axioma, postulado, premisa del conocimiento, idea directriz, concepto central, punto de partida de la explicación, posición inicial de la teoría, conocimientos teóricos básicos, expresión de la necesidad o ley de los fenómenos, invariante metodológica, convicción, punto de vista sobre las cosas.

Los principios constituyen lineamientos rectores que permiten penetrar en lo esencial, en lo interno del proceso, son históricamente condicionados, se deducen de la actividad cognoscitiva y práctica de la humanidad. Al darse nuevas condiciones históricas, para comprender, explicar e interpretar teóricamente en toda su magnitud un proceso o fenómeno, es necesario el análisis de las relaciones de esencia que se producen en ese contexto específico. Constituyen una categoría generalizadora que revela un nivel superior de sistematización delconocimiento producido por la ciencia y que a su vez precisan de indicaciones prácticas adicionales que orientan su implementación y que

constituyen el elemento diferenciador en cada contexto. Al respecto Álvarez de Zayas (1999) plantea:

> Ellos se encuentran en la base de las ciencias y son el resultado de la generalización de la actividad práctica. Su confirmación es posible encontrarla solo a lo largo de todo el proceso de desarrollo de la propia ciencia, y como consecuencia del escrutinio de una enorme cantidad de fenómenos y hechos experimentales. (p. 66)

La interpretación y comprensión adecuada de los principios que rigen determinado proceso ubica al sujeto que lo dirige, en mejores condiciones para ello. Su observancia evita la dirección a ciegas, las interpretaciones mecanicistas e incorrectasde los procesos que se estudian o dirigen y una preparación más científica para su desarrollo.

En las investigaciones de las ciencias exactas, los principios se asumen como las leyes más generales y primarias que por su evidencia no necesitan ser demostradas; pero en las ciencias pedagógicas, constituyen más bien exigencias que deben ser tenidas en cuenta y cumplidas para perfeccionar los procesos formativos.

En las investigaciones pedagógicas, los principios generalmente, constituyen uno de los componentes esenciales de una concepción, un modelo o una metodología y se develan en el proceso investigativo para hacer referencia a:

- Determinadas regularidades más generales que constituyen parte esencial del modelo (Valle, 2007)
- Tendencias esenciales que penetran todo el modelo y guían al mismo. Deben estar dialécticamente relacionados con las premisas, las cuales le sirven de base o fundamento (Legrá, 2017)
- Concepto central que constituye la generalización y extensión de una proposición a todos los fenómenos de la esfera de la que se ha abstraído (Zilberstein, 2000)
- Soporte teórico y guía práctica para comprender, explicar e interpretar el proceso (Infante, 2011)
- Postulado general que direcciona el proceso de formación (López, 2018)
- Guía orientadora, reguladora y normativa para la acción (Lucena, 2012)

Al referirse al proceder para develar principios en las investigaciones pedagógicas, Valle (2007) considera que:

> Del conjunto de exigencias, que forman la teoría, seleccionar aquellas que puedan ser consideradas primarias o esenciales a partir de tener en cuenta las condiciones sociales y las regularidades en la práctica del campo de la realidad que intenta ser explicada y elevarlas al rango de principios, explicando sus relaciones. (p. 23)

Como bien plantea Addine, González y Recarey (2002), los principios pedagógicos rigen la actividad y poseen función lógica-gnoseológica-práctica y función metodológica. La primera se expresa cuando permiten explicar, organizar o fundamentar la búsqueda lógica de conocimientos. Por otra parte, cumplen también función metodológica al explicar un nuevo conocimiento o esclarecer la estrategia ulterior de este en la determinación del camino, la vía para alcanzar objetivos o fines de la actividad humana.

Actúan como elementos reguladores y normativos de la conductao del proceso y sirven de pauta teórica y/o práctica para la realización de la actividad creadora y transformadora hacia planos superiores del desarrollo del proceso o fenómeno, por lo tanto, sirven de guía a laconducta de los hombres en su actuación. En este sentido, los principios pedagógicos actúan como guía de los propósitos a lograr a través de la actividad pedagógica del docente, en la transformación del proceso y por ende de sus estudiantes y de sí mismo. Este aspecto le otorga a los principios pedagógicos una función axiológica.

En el ámbito de la didáctica, por ejemplo, Klingberg (1978) señala:

> constituyen expresión de las leyes que rigen en la enseñanza, poseen vigencia general, son esenciales y poseen cierto carácter obligatorio y sus relaciones se establecen en calidad de sistema (…) cumplen función gnoseológica y práctica y actúan como reguladores y normativas de la conducta heurística del maestro que tiene a su cargo la dirección de la enseñanza, siendo reguladores del funcionamiento óptimo de los componentes del proceso. (p. 37)

En el campo de la Pedagogía, los principios deben cumplir exigencias tales como:

- Constituir un sistema de principios interrelacionados y que se complementan entre sí. Si se aporta un principio en una investigación este debe asumir una función dentro de la teoría particular que lo sustenta en concordancia con las condiciones del contexto histórico social en que se presenta.
- Deben tener cierta independencia de manera que no deben derivarse unos de otros, ni contenerse o explicarse a partir del otro.
- Deben tener características tales como: sencillez, operativos, de fácil recordación y a la vez deben ser la menor cantidad posible.
- En su integralidad deben explicar la teoría que fundamentan y responder a las exigencias sociales en el marco del quehacer pedagógico actual para poder sustentar la teoría.

También es importante considerar cuales son aquellos rasgos que definen el carácter pedagógico del principio que se propone, lo cual debe ser bien argumentado. Algunos aspectos de carácter general que pudieran tenerse en cuenta, pero que requieren de una singularidad en el caso específico que se trate son:

- Constituyen condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa.
- Cumplen y/o se derivan de las leyes generales de la Pedagogía: la unidad de la instrucción y la educación, de la teoría y la práctica, de la educación y el desarrollo, de la unidad y la diversidad, de la masividad y la calidad.
- Surgen como consecuencia de los conocimientos teóricos existentes y de la experiencia acumulada en la práctica pedagógica.
- Tienen un carácter transversal al integrar todo el contenido del proceso pedagógico.

- Responden a las necesidades actuales de la política educativa del país, la práctica pedagógica y la sociedad en general.
- Facilitan la organización y la dirección del proceso pedagógico, sirviendo de guía para la acción pedagógica de directivos, docentes y educadores.
- Ejercen influencia en la dirección y organización del proceso pedagógico como totalidad.

Para realizar la argumentación de uno o varios principios se requiere realizar un análisis de los postulados teóricos de los principios que sustentan el proceso que se investiga e identificar las limitaciones o carencias que existen para fundamentar dicho proceso desde el contexto en el cual se estudia. Ahora bien, una vez identificada esta carencia teórica se necesita concretar hacia donde debe ir encaminada la nueva propuesta:

- Si se requiere un nuevo principio o sistema de principios.
- Si se requiere la modificación de algún aspecto o regla de los principios identificados.
- Si necesita de la elaboración de un sistema de reglas o acciones que enriquezcan el contenido de principios ya existentes en la literatura pedagógica y permitan su implementación en la práctica.

Sirva de ejemplo el análisis realizado por Carralero (2013), donde a partir del estudio de los principios que rigen la Pedagogía Profesional identificados por Abreu (2004), se ponderan los aspectos positivos del mismo y aquellos que constituyen limitaciones para el caso específico del campo que investiga.

Carralero plantea:

> El principio del carácter cultural general y técnico – profesional integral del Proceso de EducaciónTécnica y Profesional Continua del obrero, centra sus postulados teóricos en reconocer la necesidad de lograr una cultura general en el obrero, a partir de integrar lo político, económico, productivo y tecnológico en el proceso de formación, sin embargo, es limitado el tratamiento a la apropiación de contenidos económicos como base orientadora para favorecer la cultura económica de los estudiantes, como uno de los componentes que caracterizan la cultura general integral que debe poseer el Técnico Medio en Comercio. (p. 30)

Y continúa planteando:

> Además, no se tiene en cuenta la complejidad de este proceso determinado por el papel de la economía en la sociedad y su carácter no autoevidente, es por ello que se deben tener en cuenta los criterios planteados por Peña y Guerra (1990) al considerar que: “El camino hacia una cultura económica exigecomo necesidad prioritaria el desarrollo incesante de la conciencia económica (…). Transitar por ese camino solo es posible bajo la acción de un organizado, sistemático e inteligente plan de educación económica”. (p. 30)

El análisis de este y dos principios más, conduce al autor a identificar insuficiencias en el proceso de educación económica y a identificar la ausencia de reglas que contribuyan a la implementación del principio en la práctica. Ello le permitió llegar a la necesidad de revelar una nueva propuesta que satisfaga estas insuficiencias: el

principio del carácter educativo-económico contextualizado del proceso de formación del Técnico Medio en Comercio. Este principio establece las bases teóricas y reglas generales para guiar el proceso y resultado de la apropiación de contenidos económicos de los estudiantes de Técnico Medio en Comercio, desde la sistematización de las influencias educativas de la diversidad de escenarios formativos, y se constituye en guía orientadora en el quehacer formativo que posibilita acercar el proceso de formación a las demandas actuales de la sociedad, a partir de la labor formativa de la escuela politécnica, la familia y las entidades prestadoras de servicios comerciales.

Por su parte, Salazar (2002) realiza un análisis de los principios pedagógicos planteados por López (1998) para el trabajo con los niños de edad temprana y preescolar a través del Programa Educa a tu Hijo, otros principios psicopedagógicos generales (Ortiz y Mariño, 1995) y de la Educación Especial, integrados por Huepp (1998), para concretar que no recogen toda la esencia del proceso de enseñanza de la lectura al niño con dificultades de aprendizaje por ser estos de carácter general. La autora consideró necesario establecer los requisitos que se deben tener en cuenta para la atención especial a estos menores. Es por ello que aporta siete requisitos básicos que concretan los principios asumidos.

## CONCLUSIONES

Para el desarrollo de investigaciones en el campo pedagógico es preciso realizar un profundo análisis crítico de la literatura al alcance de los investigadores y utilizar la información fáctica, histórica y teórica que pueden ofrecer las diferentes fuentes. Ello posibilita caracterizar el objeto e identificar las carencias que en el orden teórico se manifiestan. En ocasiones las carencias revelan la necesidad de realizar contribuciones de premisas y/o principios que contribuyen a la modificación del objeto.

Estas contribuciones requieren de considerar un conjunto de requisitos o aspectos, algunos de ellos abordados en este artículo, para conducir a cambios necesarios en las aportaciones pedagógicas. No obstante, se requiere de una profundización en este sentido, en tanto los libros y materiales de Metodología de la Investigación Educacional aportan muy poco en este sentido.

## REFERENCIAS


Abbagnano, N. (1972). *Diccionario de Filosofía.* La Habana: Edición Revolucionaria.

Addine, F., González, A. M. y Recarey, S. C. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En García, G. (Comp.), *Compendio de Pedagogía*, pp. 80-101. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez, A. M. (1997). *Hacia un curriculum integral y contextualizado.* Tegucigalpa: Universitaria.

Cabrera, F. J. (2018). *La formación inicial de maestros primarios en orientación educativa para la convivencia intergeneracional* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Calzadilla, O. (2003). *Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Carralero, L. (2013). *La educación económica en el proceso de formación de los estudiantes de técnico medio en comercio* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Cuba, G. (2018). *Metodología metacognitiva para la resolución de problemas de programación tipo concurso de informática de estudiantes de preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Chávez, J. (2003). *Un acercamiento necesario a la Pedagogía General.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Chávez, N. (2017). *La formación inicial del Licenciado en Educación Primaria para la atención a los estudiantes con retardo en el desarrollo psíquico* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

De Armas, N., Marimón, J. A., Guelmes, E. L., Rodríguez, M. A., Rodríguez, A. y Lorences, J. (2011). *Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa.* La Habana: Pueblo y Educación.

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, Cuba.

Güidi, A. (2017). *La integración de componentes geográficos en el proceso de formación inicial del profesor de Geografía* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Huepp, F. L. (1998). *Estimulación intelectual de niños de 0 a 2 años con factores de riesgo* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Infante, A. I. (2011). *La formación laboral de los estudiantes de preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Klingberg, L. (1978). *Introducción a la didáctica general.* La Habana: Pueblo y Educación.

Kopnin, P. V. (1983). *Lógica dialéctica.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Lao, L. (2009). *Modelo didáctico para la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje en la educación primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Legrá, A. A. (2017). *Elementos teóricos y prácticos de la investigación científico-tecnológica. Recuperado de* https://www.ismm.edu.cu/wp-content/uploads/documentos/ETPICT-A2L2-1-9948F.pdf

López, M. (2018). *La formación laboral desde fundamentos antropológicos para la Educación Preuniversitaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Lucena, E. M. (2012). *Estrategia didáctica para renovar las concepciones y prácticas de la evaluación del aprendizaje en los cursos de Licenciatura en Ciencias de la Universidad Estatal de Piauí* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Martínez Cepena, M. (2009). *La educación estética del escolar con necesidades educativas especiales por retraso mental leve* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Martínez Llantada, M. (2004). *Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación* (selección de artículos). La Habana, Cuba.

Melero, N. (2012). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. *Revista Cuestiones Pedagógicas*, 21, pp. 339-355. Recuperado de https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/21/art_14.pdf

Salazar, M. (2002). *Modelo didáctico para la dirección del proceso de preparación y adquisición de la lectura en niños y niñas de 4 a 7 años con dificultades de aprendizaje* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. México: Ediciones CEIDE.

Valera, L. (2016). *La formación de competencias profesionales en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.

Valle, A. D. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica.* Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana: Mined.

Viamonte, M. (2019). *La formación laboral de los estudiantes en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Zilberstein, J. (2000). Reflexiones acerca de la necesidad de establecer principios didácticos para un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. En Silvestre, M. y Zilberstein, J., *Enseñanza y aprendizaje desarrollador,* (pp.1-19), México: Ediciones CEIDE.

# LAS ACTIVIDADES DE PROMOCIÓN DE LA LECTURA: INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN LABORAL

## READING PROMOTION ACTIVITIES: THEIR INFLUENCE IN LABOR FORMATION

Adis Lina Ibáñez Méndez[1] (aimendez@uho.edu.cu), (https://orcid.org/0000-0003-4331-4571)

Tamara Labarta Varona[2] (tamara@uho.edu.cu), (https://orcid.org/0000-0002-5370-9211)

Ana Emilia Granda Sánchez[3] (agrandas@uho.edu.cu), (https://orcid.org/0000-0003-0522-8007)

## RESUMEN

El artículo responde a la necesidad de favorecer el desarrollo de cualidades laborales, desde las actividades de promoción de la lectura. Se presentan actividades orientadas al desarrollo de la autoridad profesional en los estudiantes de Licenciatura de Educación Primaria, como parte del resultado aprobado en el proyecto del Centro de Estudios para la Formación Laboral de Niños, Adolescentes, Jóvenes y Adultos (CENFOLAB), en la sede pedagógica José de la Luz y Caballero. Se aplicaron métodos del nivel teórico, (análisis-síntesis, inducción-deducción y modelación), empírico (encuestas, observación participante, revisión documental y elementos del método estadístico y matemático), que permitieron la elaboración de la propuesta.

**PALABRAS CLAVE**: Promoción de lectura, actividades, formación laboral, cualidades laborales.

## ABSTRACT

The present aims at presenting the conception of activities oriented towards the development of the professional authority in students from Bachelor in Primary Education Major. As part of the approved result in the project from the Center of Studies for the Labor Formation of Children, Adolescents, Youngsters and Adults (Cenfolab by its Spanish acronym) at the pedagogical Campus José de la Luz y Caballero. Methods from the theoretical level were used like the analysis-synthesis, induction-deduction and modeling. Likewise, the empirical surveys, participant observation, documentary review and elements of the statistical and mathematical method; which allowed the conception of such activities.

**KEY WORDS:** Reading promotion, activities, labor formation, labor qualities.

## INTRODUCCIÓN

El siglo XXI ha atribuido un vertiginoso desarrollo a todas las esferas de la vida social. Las necesidades, siempre crecientes, de una población que avanza al ritmo de su

[1]Especialista en Gestión y Desarrollo de la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Máster en Orientación Educativa, Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Especialista en Gestión y Desarrollo de la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

tiempo, exige de hombres capaces de dar soluciones a todas las problemáticas cotidianas.

La universidad, y con ella la educación y la instrucción, se convierten en componentes que dinamizan las respuestas a las necesidades de aprendizaje y educación de los hombres, por lo que evolucionan y se perfeccionan en correspondencia con las demandas que la sociedad les impone en cada época.

La biblioteca universitaria ofrece el espacio idóneo para asumir un papel relevante en la responsabilidad de formar lectores, porque la lectura es una práctica imprescindible para acceder al conocimiento. Por ello, en los últimos años, muchas bibliotecas han comenzado a considerar la lectura recreativa y la promoción de la lectura como un ámbito más de su actividad, adaptando tanto sus colecciones como sus servicios.

La lectura constituye uno de los aprendizajes más importantes que contribuyen poderosamente a la escolarización y mediante ella se puede asimilar cualquier disciplina del saber humano. Además, es una de las principales vías de acceso a la cultura general, en este sentido se coincide con lo expresado por Henríquez Ureña, en su libro Invitación a la lectura (1975): "*De todos los medios de adquirir cultura la lectura es la principal"*, por lo que entonces urge que se intensifique el trabajo dirigido a formar un hombre lector, con más desarrollo de sus habilidades comunicativas, mayor dominio del vocabulario de su lengua y mejor ortografía, de ahí que el objetivo del trabajo sea favorecer el desarrollo de cualidades laborales, desde las actividades de promoción de la lectura, en los estudiantes de Licenciatura de Educación Primaria, como parte del resultado aprobado en el proyecto del Centro de Estudios para la Formación Laboral de Niños, Adolescentes, Jóvenes y Adultos (CENFOLAB)

Entre los métodos del nivel teórico utilizados se encuentran inducción-deducción, análisis-síntesis y modelación, que permitieron develar el conocimiento científico y hacer generalizaciones. Del nivel empírico, encuestas, observación participante y elementos del método estadístico y matemático, que permitieron la elaboración de la propuesta. También se realizó una revisión documental que aportó la información necesaria para la caracterización de las actividades de promoción de lectura realizadas por la Biblioteca Universitaria Miguel Cervantes Saavedra de la sede José de la Luz y Caballero, en la Universidad de Holguín.

**La formación laboral, como eje transversal en la Educación Superior Pedagógica**

La formación laboral, como eje transversal en la Educación Superior Pedagógica, constituye un elemento esencial en la formación de las nuevas generaciones, y está encaminada a la preparación de los profesionales que tendrán como objetivo de su profesión la formación de niños, adolescentes y jóvenes para el trabajo activo, creador, productivo y esencialmente para el trabajo en la esfera de la producción material y prestación de servicios. Desarrolla un sistema de conocimientos laborales, habilidades, hábitos y convicciones necesarias para los educandos en correspondencia con los intereses de la sociedad que se construye (Alonso, Leyva, Mendoza, 2017).

Las cualidades transitan por diferentes etapas, en su desarrollo los sujetos ejercitan las formas de actuación y las valoran, se enjuician a sí mismos a partir de sus apreciaciones, se reorganiza la actuación en función de los juicios realizados y estos se

convierten en cualidades que se expresan a través de las actitudes (Alonso y otros, 2018).

Las cualidades laborales de los estudiantes de la Educación Superior Pedagógica, propuestas en el modelo del profesional y ampliadas por el Centro de Estudio para la Formación Laboral, son las siguientes:

*Identidad profesional.* Expresada en:

El amor a la profesión.

El amor al ser humano.

*Autoridad profesional.* Expresada en:

El dominio de sus funciones.

El dominio de sus tareas profesionales con independencia y creatividad.

*Responsable.* Expresada en:

El conocimiento y la asunción de los deberes.

La exigencia profesional en el cumplimiento de las tareas sociales e individuales.

La disciplina laboral y social.

*Exigente.* Expresada en:

El espíritu crítico y autocrítico.

La intransigencia ante lo mal hecho.

La flexibilidad.

La objetividad de sus valoraciones.

*Cooperativo.* Expresada en:

Las relaciones interpersonales.

La colaboración con otros en el cumplimiento de sus tareas educativas.

*Laborioso.* Expresada en:

El cumplimiento de las tareas, labores y deberes con responsabilidad.

El actuar de manera cuidadosa, dedicada y esforzada en la solución de los problemas formativos.

Demostrar actitud positiva ante el trabajo a partir de evidenciar interés, disposición y satisfacción por las actividades que realiza.

Mantener ordenados y dispuestos su puesto de trabajo y las tareas propias de sus funciones.

Presentar los resultados de su trabajo con limpieza y orden.

*Sensible***.** Expresada en:

Conocer lo que ocurre en los contextos escolar, familiar y comunitario.

Identificar las necesidades y problemas de sus contextos de actuación.

Empatizar y tener una vinculación profunda con los estudiantes y su familia y demostrar preocupación por sus problemas.

Proponer soluciones y colaborar para mejorar la realidad social.

*Perseverante.* Expresada en:

Trabajar con empeño para alcanzar las metas y prever los obstáculos.

Mantener una actitud firme ante las dificultades.

Enfrentar los retos sin miedo, con compromiso y decisión para cumplir la tarea.

Buscar soluciones a las dificultades que puedan surgir.

Establecer objetivos que se puedan alcanzar a partir de las habilidades, posibilidades, conocimientos y estrategias con que cuentan.

*Independiente.* Expresada en:

Conocer sus limitaciones y potencialidades en la solución de las tareas.

Desenvolverse por sus propios medios para experimentar diferentes variantes en la búsqueda de la comprensión y realización de sus tareas.

Tener opinión propia sobre las acciones a desarrollar.

Nutrirse de las relaciones que mantiene con sus compañeros y con los contextos de su actuación.

*Flexible.* Expresada en:

Aprender a escuchar y a observar con atención todo lo que ocurre a su alrededor.

Enfrentar y resolver dificultades y contradicciones. Tomar lo mejor de cada circunstancia y hacer a un lado todo aquello que no es conveniente.

Mostrar disposición para llegar a un acuerdo común y enriquecerse de las opiniones de los demás. Estar abierto a la comunicación y a la adquisición de nuevas experiencias.

Hacer compatibles con los demás su estilo personal de trabajo, sus costumbres, hábitos y modo de actuar, para ser más productivos y mejorar la comunicación.

Rectificar con rapidez las actitudes erróneas y puntos de vista equivocados.

*Creativo.* Expresada en:

Mostrar sensibilidad ante los problemas y necesidades de sus contextos de actuación.

Manifestar inquietud por descubrir las causas de los sucesos o hechos que se producen en el trabajo docente educativo con sus estudiantes.

Expresar interés por detectar y resolver los problemas con imaginación y curiosidad intelectual.

Combinar los conocimientos y experiencias de todos en la generación de nuevos productos, ideas y soluciones de problemas.

Manifestar fluidez en la producción de ideas originales y variadas para solucionar los problemas formativos.

El desarrollo de estas cualidades se favorece mediante la lectura, esta se torna hoy uno de los asuntos más complejos en la vida de las personas, principalmente aquellas en período de formación, como es el caso de los adolescentes y jóvenes. Esto está dado por el contexto en que se vive, por una parte, el acelerado despertar de las nuevas tecnologías; por otra, la variedad de opciones culturales y recreativas lo cual conlleva a cierto desánimo ante la buena compañía que puede resultar el libro como fuente de placer y conocimiento.

Es a través de la lectura que el estudiante se informa y se forma a la vez, desarrolla el lenguaje y el pensamiento, amplía la capacidad de la razón y del juicio, del conocimiento teórico y el aumento de posibilidades de la aplicación de la teoría a la práctica. En este sentido, la sociedad cubana se plantea la lectura como una necesidad de enriquecer la formación integral del hombre, cuya preparación lo ponga a la altura del desarrollo actual y de su tiempo.

La lectura constituye interés fundamental en todos los escenarios escolares, de ahí que la universidad, como uno de los eslabones más altos de la enseñanza en nuestro país, la tenga entre los aspectos fundamentales a los que hay que darle seguimiento; que profesores, estudiantes y trabajadores, disfruten y compartan libros y lecturas, "…será siempre una universidad en la que se garantiza el crecimiento humano y profesional de toda una sociedad" (Montaño, 2013, p. 5).

De ahí la vitalidad de promover la lectura, pues leer es un medio efectivo para el desarrollo intelectual, social, espiritual, y moral del hombre; constituye, asimismo, un elemento esencial en la formación integral de las nuevas generaciones y un requisito imprescindible para una activa participación ciudadana.

En el logro de esta tarea intervienen diferentes factores, la escuela es uno de los más importantes. En nuestra sociedad, la enseñanza de la literatura reviste una especial relevancia debido al carácter educativo que posee. Con ella se aspira a formar un hombre culto, buen lector, que pueda percibir la riqueza y la influencia de la obra literaria, de manera que se represente en su cerebro las imágenes, y grabe en su corazón los sentimientos positivos que se reflejan en ella, para que realmente se eduque al individuo moral y estéticamente. La lectura es uno de los procesos más importantes en el desarrollo del pensamiento, el lenguaje y la cultura, como fuente del conocimiento en la formación del hombre. Sin el hábito de la lectura la vida cultural resulta limitada y el desarrollo del proceso educativo es prácticamente imposible.

La labor de promoción de lectura ha sido definida por diferentes estudiosos en el ámbito nacional e internacional.

Las autoras García, Jiménez, Perera (2014) consideran que:

> La promoción de la lectura es una actividad social de gran importancia, que debe caracterizarse por una orientación planificada, que contagie, que le permita al lector disfrutar, entretenerse y sentir placer, pero que además implique desarrollo de capacidades y habilidades, intereses y motivaciones, propiciando de forma integrada la formación de la personalidad (p.104).

La promoción de la lectura se realiza desde todas las instituciones con las cuales se vincula el libro y la literatura de manera directa e indirecta, y penetra muchas esferas de la vida social y cultural, nadie puede cuestionar la importancia de la labor que desarrolla la escuela, con énfasis en el rol que deben desempeñar los bibliotecarios y los profesores para contribuir al desarrollo de intereses lectores, haciendo de esta una experiencia agradable.

En la Educación Superior, una cuestión a tener en cuenta, aunque parezca paradójico, es el elevado número de estudiantes que no tienen interés por leer, y que se acercan a la lectura como instrumento de aprendizaje, sin que la lectura forme parte de su estilo de vida.

Rodríguez (2014, p. 21) nos ofrece algunos elementos por los que las personas leen y por lo que se hace necesaria la promoción de la lectura.

"Ellos son:

- La lectura acompaña nuestras experiencias
- La lectura extiende nuestra experiencia
- La lectura provee reservorios de información
- La lectura provee distracción y evasión
- La lectura permite una degustación del lenguaje
- La lectura nos impulsa a actuar"

Para fortalecer el hábito lector de los universitarios, es imprescindible crear entornos en los que leer sea una actividad placentera y cotidiana, por lo que debemos procurar ofrecerles contextos en los que se facilite su acercamiento a la lectura recreativa y la posibilidad de comentar las lecturas, de reflexionar y opinar sobre su implicación emocional con el texto. Sin duda, uno de los lugares de más reconocido valor para proyectar acciones en virtud de desarrollar el interés por la lectura, es la biblioteca, espacio idóneo para establecer nuevas relaciones de investigación y creación de alumnos y docentes, donde el libro adquiere su verdadera dimensión social.

En el caso de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, es de vital importancia el desarrollo del hábito de leer para que aprendan más y eleven su cultura general integral, de acuerdo con el nivel educacional en el que se desempeñan; en este sentido, la Biblioteca Universitaria "Miguel de Cervantes Saavedra" tiene una función primordial: la formación de profesionales sensibles, y que sean capaces de trasmitirla mediante el proceso de enseñanza aprendizaje que ellos conducirán una vez graduados, con este objetivo desarrolla diversas actividades encaminadas a la promoción de la lectura.

El término actividad, en su etimología significa facultad de obrar, conjunto de operaciones, o tareas propias de una persona o entidad. Este origen de la palabra permite mencionar algunos tipos o formas de actividad como son filosóficas, religiosas, científicas, pedagógicas, laborales.

Según el Diccionario Enciclopédico las actividades son presupuestos teóricos y prácticos vinculados con las diferentes asignaturas, la comunidad y la familia para dirigir y desarrollar de manera coherente el fortalecimiento de la formación laboral.

La actividad ha sido estudiada por varios autores: Leontiev (1975), Rubinstein (1980), Petrovski (1981), entre otros. Algunos de estos autores han definido la actividad, entre ellos, Petrovski (1981), que entiende que la actividad de cualquier organismo vivo es provocada por las necesidades y tiene como finalidad satisfacerlas.

La actividad, según Silvestre y Zilberstein (2003), es el modo, específicamente humano, mediante el cual el hombre se relaciona con el mundo. Es un proceso en el cual este reproduce y transforma creadoramente la naturaleza, a partir de la realidad objetiva mediada por la práctica, criterio que es asumido en esta investigación (Pupo, 1990, citado por Silvestre y Zilberstein, 2003).

Las autoras de este trabajo consideran que el hombre no constituye una excepción, pues tiene necesidades conscientes o inconscientes, naturales o culturales, materiales o espirituales, personales o socio personales, que engendran las más variadas formas de actividad. Estas garantizan su formación, existencia y desarrollo como organismo, individuo y personalidad en el sistema de las relaciones sociales.

La actividad del hombre, manifestada en las formas existenciales anteriormente planteadas, contribuye a cambiar el mundo exterior, y esto, a su vez, es condición para su propia autotransformación, que surge de la lucha entre dos contrarios dialécticos, la actividad del hombre sobre el medio que lo rodea y la influencia de este medio sobre lo que ocurre en el interior del individuo.

Las actividades de promoción de la lectura tienen como objetivo incitar los deseos de leer, capacitar al sujeto para abordar todo tipo de textos: informativos, científicos, literarios, entre otros; prepararlo para adoptar distintas actitudes frente a la lectura. La promoción de la lectura transforma las actitudes de los lectores ante lo leído, conduce al lector de las relaciones pasivas con el material leído hacia las activas y de éstas, a relaciones de desarrollo.

Se considera que el lector mantiene relaciones pasivas con el material leído cuando acepta sus contenidos sin hacer una valoración crítica de ellos y sin incorporarlos a su actividad práctica. Un lector que analiza críticamente lo leído, o que utiliza en la práctica los conocimientos adquiridos a través de la lectura, sin transformarlos, es un lector que mantiene relaciones activas con los documentos utilizados. El lector capaz de transformar el contenido de lo leído en nuevas ideas que pueden manifestarse posteriormente en la práctica, es un lector que mantiene relaciones de desarrollo con los documentos leídos, es un lector creador.

A partir de la experiencia de las autoras como bibliotecarias y docentes y la aplicación de encuestas a docentes, estudiantes y bibliotecarios en este nivel educativo, se recopiló una valiosa información fáctica, que al ser analizada de forma general permitió determinar insuficiencias que se expresan en:

- La manifestación de cualidades laborales de la personalidad de los estudiantes a partir de las actitudes que asumen ante las tareas asignadas.

- La frecuencia y uso de los fondos de la biblioteca universitaria por parte de los estudiantes y su asistencia a las actividades de promoción de la lectura.
- El reconocimiento de la importancia de ser buenos lectores en función del desempeño de su futura profesión.
- Aún no consideran a la lectura como medio de recreación en la cual pueden invertir su tiempo libre de forma sana y desarrolladora.

Se determinó que todas las actividades se correspondan con las necesidades, gustos e intereses de los estudiantes de la carrera de Licenciatura de Educación Primaria para elevar la calidad de su aprendizaje, realizarlas de forma sencilla y utilizar diferentes procedimientos y medios de enseñanza que contribuyan al desarrollo de su cultura general integral y de sus cualidades laborales.

Fueron elaboradas 10 actividades que responden a las necesidades identificadas en el diagnóstico; entre estas se encuentran: presentaciones de libros, conversatorios, charlas, exposiciones, encuentro con escritores, círculos de lectura.

Para el diseño se propone la siguiente estructura: Título, Objetivo, Método, Desarrollo, Evaluación

**Actividades de promoción de la lectura para contribuir al desarrollo de cualidades laborales en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria**

*Actividad 1*

Título: Presentación del libro “Yo soy el Maestro”

Objetivo: Expresar sentimientos de amor hacia el magisterio cubano, a través de la presentación del libro “Yo soy el maestro”, para desarrollar en los alumnos los rasgos de las cualidades laborales.

Método: Expositivo Ilustrativo

Desarrollo

Realizar la presentación del libro “Yo soy el Maestro¨. Lectura del libro, organizar la parte expositiva teniendo en cuenta el objetivo que se persigue y el tipo de usuario con el que se va a trabajar para contribuir a formar cualidades laborales. En el desarrollo se demostró del modo correcto la presentación de un libro.

Se debe solicitar la obra en la biblioteca para la realización de una lectura cuidadosa y detallada que permita al lector darle vida a cada palabra, con la carga emocional que exige la actividad, condicionada por los objetivos propuestos para la presentación; dar a conocer: título, autor, editorial, idea central de la obra y posteriormente cumplir con una exposición sistémica de los momentos, seleccionar algunos de los fragmentos de la obra, dónde ocurrió el hecho, estado emocional de los familiares, amigos, compañeros del destacamento pedagógico, dirigentes revolucionarios, estudiantes, así como crear un gran sentimiento de rechazo hacia los hechos contrarrevolucionarios ejecutados por agentes de la CIA en Cuba. Precisar la importancia y momento en que el joven dice la frase: “Yo soy el Maestro”.

Después de la presentación, se valora la grandeza revolucionaria que sustenta al magisterio cubano, a través de la figura del joven alfabetizador; de esta forma, durante la práctica que realizan en las escuelas, podrán defender, con cada modo de actuación, los ideales y amor por la patria, manifestada por los protagonistas y sentir orgullo por la frase: “Yo soy el Maestro”.  Se realiza el debate a través de preguntas:

¿Qué cualidades distinguen a un educador?

¿Todos los alfabetizadores llegaron a realizar su sueño?

¿Qué importancia tiene la profesión de ser maestro?

Evaluación: A partir del texto presentado se prepararon para una presentación en su brigada, allí fueron invitados docentes de la carrera y la bibliotecaria. Se pudo constatar el desarrollo de cualidades laborales.

En un segundo momento los estudiantes llevaron a la práctica laboral esas actividades desarrolladas por ellos; aplicando la metodología aprendida en las actividades que participaron, e invitaron a las bibliotecarias y docentes de la especialidad.

*Actividad 2*

Título: Encuentro con escritores

Método: Expositivo Ilustrativo

Objetivo: Comentar textos, a través de la Peña literaria del poeta Ronel González

Sánchez para promover e incentivar el amor por la lectura.

Desarrollo




La bibliotecaria hará la coordinación con el escritor y con la librería para la venta de libros del poeta y de otros autores invitados, seleccionará el auditorio, el local donde se realizará la actividad y el público que participará.

El escritor realiza una breve reseña de las efemérides literarias más relevantes del mes, y dirige su actividad hacia la lectura y comentario de varios poemas o libros; resalta los más interesantes. Explica las circunstancias que lo condujeron a la creación de la obra (problemas, vivencias, lecturas). Pasa a presentar el invitado del día que les dará lectura a algunos de sus poemas, y hablará de sus libros. La actividad cerrará con el intercambio entre los alumnos y los escritores.

Evaluación: Al finalizar la actividad, los estudiantes intercambiaron activamente con los escritores y compraron los libros sugeridos por estos; de este modo se comprobó la aceptación que tuvo la actividad entre ellos.

*Actividad 3*

Título: Homenaje a Miguel Hernández

Objetivo: Analizar la obra del escritor español “Miguel Hernández”, a través de los textos que se encuentran en la sala de literatura para motivar la lectura por parte de los estudiantes.

Método: Oral-expositivo

Desarrollo

La bibliotecaria responsable de la Sala de Literatura Universal y de Arte “Miguel Hernández realizó la coordinación con un profesor de arte y autor de la pintura del poeta que se encuentra en esta sala, para la presentación de una multimedia que contiene los poemas del escritor. El auditorio seleccionado estuvo compuesto por estudiantes de Licenciatura de Educación Primaria, profesores de la carrera y trabajadores de la biblioteca universitaria.

La bibliotecaria realizó la presentación de la actividad.



El profesor Alexis Rodríguez comentó sobre la pintura del escritor español “Miguel Hernández, presentó la multimedia sobre la vida y obra del poeta, donde se observan fotos y poemas musicalizados por el cantautor Joan Manuel Serrat.

Evaluación: Se pudo comprobar el interés de los estudiantes por la actividad realizada ya que al finalizar solicitaron la multimedia y textos del poeta para desarrollar con sus alumnos, una tertulia literaria en el marco del Festival del Libro y la Literatura.

## CONCLUSIONES

Los efectos de la lectura abarcan la actividad intelectual, educacional y psicológica del individuo. Ella constituye fuente de saberes, fortalece el espíritu, desarrolla el intelecto, perfecciona la comunicación y proporciona deleite, por ello es de vital importancia que

cada institución educacional promueva el acercamiento a la lectura en sus trabajadores y estudiantes desde todos los escenarios pedagógicos.

Las actividades propuestas en esta investigación son novedosas y contribuyen a elevar en los estudiantes una cultura general integral, a desarrollar en ellos cualidades laborales, adquirir conocimientos, mostrar interés por el oficio para el cual se están formando, integrar los contenidos de enseñanza con la práctica, sentir disfrute por las actividades realizadas y ser más responsables, creativos, sensibles y comprometidos.

**REFERENCIAS**


Alonso, L. A; Leyva, P. A. Infante, A. I.; Ávila, E. R.; Martínez. O.; Ávila R.; Domínguez, I. y López, M. Dorrego, M. (2018). *La formación laboral en los estudiantes de la educación superior hacia una concepción teórica y metodológica*. Conferencia Científica - Especializada. VIII Evento Nacional Sobre Formación Laboral e Investigaciones Educativas. Universidad de Holguín.

Alonso, L. A.; Leyva, P.A. y Mendoza, L. L. (2017*). La formación laboral en los estudiantes de carreras universitarias*. Conferencia Científica Internacional. Octava edición. Universidad de Holguín.

Campos, L.; Yanes, O. y Zayas, R. D. (1996). *Yo soy el Maestro. Biografía de Manuel Ascunce Domenech*. La Habana: Pueblo y Educación.

García, Á. M.; Jiménez, M. y Perera, B. (Octubre – diciembre, 2014). La promoción de la lectura en el proyecto comunitario "Por un empleo sano del tiempo libre", para el desarrollo integral de los niños del hogar sin amparo filial "Flores de la sierra" en Matanzas. *Atenas*, 4 (28), pp. 1-115.Recueprado de https://atenas.reduniv.edu.cu

*Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado*. (2000) Barcelona: Grijalbo Mondadori.

Henríquez, C. (1975). *Invitación a la lectura. Notas sobre apreciación literaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ibáñez, A. L. (2017). *El desarrollo de cualidades laborales en estudiantes de licenciatura de educación primaria desde la promoción de la lectura* (esis de diploma inédita) Universidad de Holguín.

Leontiev, A. N. (1979). *La actividad en la psicología*. La Habana: Pueblo y Educación

Lluch, G. y Sánchez, S. (octubre-diciembre, 2017). La promoción de la lectura: un análisis crítico de los artículos de investigación. *Revista Española de Documentación Científica*, 40(4):1-14. http://dx.doi.org/10.3989/redc.2017.4.1450

Montaño, J. R. (2013). *Leer y escribir: ¡Tarea de todos!* La Habana: Pueblo y Educación.

*Miguel Hernández*. Multimedia. Centro Cultural Pablo de la Torriente Brau. La Habana.

Petrovski, A. V. (1979). *Psicología de libros para la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, L. (2014). La lectura y sus caminos. En L. Rodríguez Pérez, *Lectura y lectores* (pp.11-33). La Habana: Gente Nueva.

Rubinstein, S. L (1977). *Principios de Psicología General*. La Habana: Pueblo y Educación.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2003). *Hacia una didáctica desarrolladora.* 1ra ed. La Habana: Pueblo y Educación.

# LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL: HISTORIA, CONCEPCIONES Y NUEVOS DESAFÍOS

# THE PROFESSIONAL ORIENTATION: HISTORY, CONCEPTIONS AND NEW CHALLENGES

Alegna Font Maury[1] (alegnafont@nauta.cu), https://orcid.org/0000-0002-5264-7602

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com), https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Yamila Cuenca Arbella[3] (yami2012la@gmail.com), https://orcid.org/0000-0003-3479-8308

## RESUMEN

Se abordan los antecedentes históricos de la orientación profesional, las concepciones que se han desarrollado a lo largo de la historia y los retos que entraña la contemporaneidad. Se enfatiza en la orientación profesional pedagógica hacia la carrera Física y su concreción en el municipio Holguín. Se exponen los desafíos más actuales en cuanto a la problemática que se investiga.

**PALABRAS CLAVES:** orientación profesional, carrera pedagógica, Física

## ABSTRACT

The historical background of professional orientation is addressed. Besides, reference is done to the conceptions that have developed throughout the history, and the challenges that the contemporaneity entails. Emphasis is placed on the pedagogical professional orientation towards the career of Physics and its concretion in the Holguín municipality. The most current challenges are exposed in terms of the problem being investigated.

**KEY WORDS:** professional orientation, pedagogical career, Physic

## INTRODUCCIÓN

La orientación profesional debe constituir uno de los propósitos fundamentales en el trabajo de la escuela, esta debe ir dirigida a la preparación de los estudiantes, mostrando una correcta y sistemática información acerca de las diferentes carreras y utilizando actividades prácticas que le servirán a la hora de realizar la selección de una futura profesión de manera adecuada y efectiva.

En Cuba, uno de los objetivos de la educación es la formación multilateral de la personalidad de los estudiantes a partir de edades tempranas. En esta misión, una tarea la constituye la formación vocacional y orientación profesional desde edades tempranas hacia aquellas esferas de la actividad laboral priorizadas en el país, donde se destaca el asegurar el relevo de los educadores, lo que permite preservar la educación, conquista primordial de la Revolución.

Es necesario lograr en los centros de estudios preuniversitarios un mayor compromiso de profesores y directivos a la hora de desarrollar el proceso de orientación profesional

[1] Licenciada en Educación, Instituto Preuniversitario Urbano Jesús Menéndez, Cuba.
[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.

con los estudiantes, para evitar que estos elijan carreras sin conocer las características de las mismas y que a su vez no respondan verdaderamente a sus intereses, necesidades personales y sociales, dando paso posteriormente al abandono de las mismas, ejemplo ineludible de esto se evidencia en las carreras pedagógicas.

El sistema educacional continúa en constante cambio y un empeño incuestionable de su progreso da prioridad a la orientación profesional hacia las carreras pedagógicas, la cual ha ido en descenso a través de los años. En tal sentido se ha hecho un llamado a las diferentes instituciones educacionales del país a dar una respuesta científica a las transformaciones que se realizan, en aras de la formación de profesionales cada vez más preparados y motivados hacia la educación, principalmente en estudiantes de preuniversitario.

Teniendo en cuenta lo antes planteado, se debe realizar una investigación acerca de los antecedentes históricos de la orientación profesional, tanto en el ámbito internacional como nacional, que permita la comprensión de la importancia que se le concede a la misma, siendo este el objetivo del artículo propuesto. Se analizará de algunos autores consultados los componentes epistemológicos asumidos o aportados por los mismos que permita reflexionar acerca lo investigado.

**La orientación profesional en el ámbito internacional**

A finales del siglo XIX, la orientación profesional comenzó a adquirir importancia en el mundo debido a la escasez de personal en algunas profesiones y oficios. Su surgimiento da respuesta a las preocupaciones sociales y educativas de la época; así como, a los componentes económicos, científicos e ideológicos con el fin de ayudar a cada individuo a afrontar sus necesidades.

En Europa tiene sus inicios al ser fundado en Bélgica, el primer Instituto de Psicología Pedagógica a comienzos del siglo XIX; mientras que se crea en Barcelona en 1909 el Museo Social y el Secretariat d'Aprenentatge en 1914, en este momento en el cual comienza el arranque de la orientación en España coincide en 1912 con la creación del primer Servicio Europeo de orientación profesional como iniciativa de Cristiaens y Decroly (Subirana, 2013).

En el continente europeo, la orientación profesional se concibe como un instrumento importante para lograr la adaptación, inserción o reinserción de los profesionales al mundo laboral, además de ofrecer movilidad e intercambio de informaciones y experiencias. En 1975, se funda en Berlín el centro europeo para la formación profesional (Cedefop), trasladado en 1995 hacia Tesalónica, Grecia, con el objetivo de apoyar la formación profesional y las políticas de formación de la Unión Europea.

En Estados Unidos por otra parte, se destacan los aportes realizados por Parsons, Davis y Nelly, donde en 1908 es fundada en Boston la primera oficina de orientación vocacional por Frank Parsons, la cual dejaba al margen el ámbito educativo a pesar de ser un servicio público. La misma ayudaba a jóvenes con pocos recursos en la búsqueda de posibilidades laborales, centrándose en adquirir un conocimiento de cada persona que permita la adecuación al trabajo. Por otra parte, en 1909, Parsons analizó como debía ser el trabajo de un orientador vocacional lo que conllevó a la creación en ese mismo año de la Asociación Nacional de orientación vocacional en los Estados Unidos.

Una de las primeras definiciones de formación vocacional fue dada por Fitch (1935), quien la consideraba como “el proceso de asistencia individual para la selección de una ocupación, preparación para la misma, inicio y desarrollo en ella” (citado por González, V., 2003, p. 260).

A pesar que, desde sus inicios, la formación vocacional tuvo como objetivo la orientación profesional del individuo, solo se realizaba en el momento preciso de la selección de la profesión a realizar por el resto de su vida, lo que traía contradicciones en cuanto a lo que se dedicaba y lo que realmente quería lograr. Paulatinamente con investigaciones realizadas se direccionó el trabajo en torno a la diferenciación entre la orientación y la selección profesional.

Davis es considerado el padre de la orientación educativa al proponer la integración de la actividad orientadora en el currículo escolar. Nelly, acuña el término orientación educativa al considerar la orientación como un proceso formativo de ayuda que ha de estar integrado en el currículo para facilitar las elecciones en los estudios y la resolución de problemas personales.

La orientación profesional y la orientación educativa están relacionadas entre sí pues se desarrollan durante toda la vida del individuo. Ambas contribuyen a la facilitación de las elecciones que debe asumir el hombre durante el desarrollo de su personalidad y que a su vez se encuentra estrechamente ligado a la selección profesional.

Algunos antecedentes históricos de las primeras manifestaciones del tema en América Latina se comienzan a evidenciar cuando en 1947 fue creado en Río de Janeiro, Brasil, el Instituto Nacional de selección y orientación profesional, por el psicólogo español Emilio Mera y López, en Argentina, Buenos Aires, se crea la dirección de orientación profesional en 1949. De la misma manera en Venezuela algunos años más tarde, en 1964 la Universidad de Carabobo comienza la formación de profesionales en orientación y en Perú se introduce en la educación una reforma educacional, el decreto ley 19.326 de 1972 un amplio capítulo que define y reglamenta la orientación.

En la actualidad, González (2003), explica en detalles la necesidad e importancia de la orientación profesional a partir de las implicaciones que puede tener en la esfera laboral, además analiza las teorías, enfoques y modelos de la misma junto con elementos esenciales a tener en cuenta en torno a los programas de orientación profesional. Este autor refiere que:

> la formación profesional sería cualquier conjunto de programas de formación y adiestramiento diseñados para impartir conocimientos, destrezas y actitudes con el objeto de mejorar la competencia profesional y ocupacional de una persona, además de una disciplina basada en el concepto de ocupación y profesión y asentada en un grupo de conocimientos dirigido al dominio de la profesión u oficio. (p.13)

Por otra parte, Subirana (2013) estudia la situación de los procesos de orientación educativa y profesional en la Unión Europea, teniendo en cuenta la característica de los sistemas según el país, lo que conlleva al análisis de la orientación a partir de tres dimensiones:

- La orientación como proceso continuo, analizado como la actuación a lo largo de toda la etapa educativa, de la transición la vida adulta, y profesional, a lo largo de la fase activa, teniendo en cuenta los cambios económicos y sociales.
- La orientación en el ámbito educativo, visto como la intervención integral del profesional de la educación en el ámbito escolar, la cual integra a todos los agentes educativos (equipo directivo, profesorado, familia, alumnos, comunidad y servicios externos) y actúa como dinamizadora de los cambios.
- La orientación basada en la autodeterminación del individuo, donde el sujeto de la orientación se constituye en agente activo de su propio proceso, a partir de la autoevaluación, la autorreflexión y la responsabilidad personal, donde se promueve la participación activa de los alumnos en los momentos de toma de decisiones.

Estos aspectos resultan de gran valor, pues la orientación profesional constituye un proceso que se debe realizar durante toda la etapa educativa del individuo, posee un carácter integrador donde intervienen los tres contextos socioeducativos (escuela, familia, comunidad); además el individuo debe de estar consciente de su propia participación en el proceso de selección de su profesión.

**La orientación profesional en el ámbito cubano**

En el contexto nacional, la orientación profesional y formación vocacional, ha sido priorizada desde 1959 con el triunfo revolucionario. Se sustentaba principalmente a partir de un carácter politécnico que desarrollaba la orientación hacia el ámbito laboral.

El Comandante en Jefe, Fidel Castro Ruz (1926-2016), en el acto de graduación en 1981 del Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”, destacó la importancia de continuar el perfeccionamiento del trabajo vocacional de los jóvenes. En tal sentido hizo referencia a que en las escuelas secundarias básicas y preuniversitarios se debe continuar perfeccionando el trabajo de formación vocacional y orientación profesional para que los jóvenes seleccionen cada vez mejor sus estudios de acuerdo con sus actitudes e intereses personales y sociales, y en cuanto al estudio de maestros y profesores garantizar que en las aulas pedagógicas y al Destacamento Pedagógico ingresen jóvenes conscientes de la significación social de esta hermosa profesión.

González (2003), expresa que la orientación profesional está dirigida a desarrollar los intereses cognoscitivos, conocimientos y habilidades relacionados con las diferentes áreas del saber, a partir de una asignatura o las demás actividades que se realizan en el proceso formativo. Esta autora hace referencia a la orientación profesional desde la perspectiva del enfoque histórico-cultural, refiriendo objetivos y características de la misma como parte del proceso de desarrollo de la personalidad del individuo que le permita la elección, formación y desempeño profesional.

El enfoque histórico-cultural de Vigotsky, propicia disímiles trayectorias de análisis, que sirven como fundamentos en la orientación en el proceso pedagógico. El mismo, está integrado a partir de una concepción dialéctica de la naturaleza activa, autónoma, interna, independiente y reguladora de la psiquis humana.

Para González (2003), en el enfoque histórico-cultural, en la orientación profesional se deben elaborar situaciones de aprendizaje que permitan estimular la formación y desarrollo de las vocaciones del individuo hacia una u otra profesión, teniendo en cuenta su capacidad de autodeterminación profesional. Por lo que define la orientación profesional concebida desde este enfoque como:

> la relación de ayuda que establece el orientador profesional (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. (González, 2003, p. 262).

En este enfoque González (2003) refiere que la concepción de orientación profesional se manifiesta a través del conductismo y el humanismo:

- En una concepción conductista de la orientación profesional el centro de atención está dirigido al programa de orientación ya que es la conducta del sujeto, en este caso su inclinación hacia una u otra profesión, estará determinada absolutamente por la calidad del programa elaborado.
- En una concepción humanista de la orientación profesional el centro de atención se dirige al proceso de facilitación en virtud del cual el orientador crea las condiciones para que puedan expresarse libremente las inclinaciones vocacionales innatas del sujeto, en este caso el éxito de la orientación profesional está en las condiciones del orientador profesional como facilitador.

Mencionar además el trabajo de Torres (2003), el cual realiza un análisis acerca de la orientación profesional en la enseñanza media dirigido a carreras agropecuarias. Este autor comparte el criterio de Del Pino (1998, p.16) acerca de las dos temáticas esenciales que encierra la orientación profesional:

1. El problema de elección profesional.
2. El abordaje de la motivación profesional como elemento determinante de la calidad de esa selección.

Torres (2003), señala respecto a la concepción conductista de la orientación profesional que:

> en el campo de la orientación, parten de los supuestos básicos de que la conducta humana es un resultado del aprendizaje y, por tanto, puede ser transformada. Las técnicas de orientación en este caso se encaminan a producir cambios relevantes en el comportamiento del sujeto de la orientación, provocando determinadas alteraciones en su entorno más inmediato. (p. 23)

Respecto a la concepción humanista declara que: "…la vía fundamental para llevar a cabo el proceso de orientación, es el establecimiento de una relación orientador-orientado, que se basa en la aceptación incondicional, comprensión empática y congruencia como aptitudes imprescindibles en el orientador" (p. 24).

En cuanto a la relación existente entre orientación profesional y motivación, plantea:

> La orientación es una necesidad vital del ser humano que determina su equilibrio emocional, la misma facilita el desarrollo de los procesos cognoscitivos, afectivos, volitivos y motivacionales en los sujetos, nos conduce a subordinar los motivos y determinar la estructura de la futura tendencia o motivos, lo que incluye la satisfacción de las necesidades y estabiliza la esfera motivacional del sujeto, ya que el mismo orienta su conducta hacia los motivos dominantes. La motivación en el adolescente y en el joven es más selectiva, y se desarrolla como proceso en relación con los valores, necesidades, ideales y otras. (p. 34)

La motivación es imprescindible para la selección de la carrera a estudiar. Esta se encuentra estrechamente vinculada con los diferentes contextos socioeducativos por los que transita el hombre (familia, escuela, comunidad). En la actualidad, es una problemática la motivación hacia las carreras pedagógicas, incidiendo negativamente en los estudiantes cada uno de los contextos anteriores. La familia no apoya a estudiantes con vocación para ejercer la profesión, por otra parte, la escuela no agota todos los recursos con los que cuenta para realizar una correcta orientación y motivación a los estudiantes hacia la carrera e incluso algunos profesores los incitan a tomar otra profesión pues refieren que "Educación no da nada", quitándole el valor que se le confiere. La comunidad influye en la situación económica que presenta el personal de educación, el estudiante observa como un individuo de la sociedad con un bajo nivel cultural posee mejores condiciones de vida que un profesor.

Cervantes, Infante y Mendoza (2018), proponen una alternativa pedagógica para la orientación profesional hacia la minería desde la integración del sistema de relaciones universidad, escuela, mundo laboral, como un proceso de interconexión, caracterizado por la acción recíproca y compenetración mutua de estos subsistemas, en el cual, sin perder cada uno su propia identidad, contribuyen a la formación profesional del futuro trabajador.

Por su parte, Infante, Leyva y Mendoza (2018), propone una modelación teórica y metodológica para la preparación de los estudiantes de preuniversitario que contribuye a preparar a los estudiantes para la toma de decisiones profesionales adecuadas al concluir el bachillerato. Parte de considerar los contextos formativos y las características de los sujetos para, desde la realización de proyectos escolares, identificar y resolver problemas de su entorno, obtener conocimientos sobre la profesión, elaborar productos y prestar servicios de utilidad y necesidad social.

Estas investigaciones aportan aspectos significativos a la orientación profesional en un ámbito general y ofrecen recursos, vías, dimensiones y principios a considerar para llevar a feliz término el proceso de preparación previa a la elección de la profesión.

Los referentes de la orientación profesional hacia carreras pedagógicas obligan a consultar a Manzano (2006) quien la asume como:

> sistema de influencias políticas, psicológicas, pedagógicas y sociales, que tiene como objetivo dotar a los niños y jóvenes con los valores, conocimientos, sentimientos y actitudes acerca del magisterio, para que una vez llegado el momento, estos sean capaces de elegir una carrera pedagógica con plena convicción, de acuerdo con las exigencias y necesidades del país y sus intereses personales, mantenerse en ella y actuar de forma consecuente una vez graduados. (p. 4)

Por otra parte, Cabreja (2009) enmarca el trabajo de la orientación profesional y formación vocacional pedagógica mediante la historia de cuba. En este artículo, el autor hace referencia a las etapas por las que transita la orientación profesional, teniendo en cuenta dos criterios fundamentales, el de González (1991) plantea como etapas:

1. Desarrollo de intereses y capacidades.
2. Desarrollo de motivos y proceso de elección de la profesión.
3. Reafirmación profesional.

Y el de González (1994), la cual expresa que las etapas por las que transita la orientación profesional son:

1. Etapa de preparación para la elección profesional.
2. Etapa de formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales.
3. Etapa de consolidación de intereses, conocimientos y habilidades profesionales.

Estos dos criterios están relacionados entre sí pues ambos plantean la necesidad de una previa preparación del individuo hacia el desarrollo de intereses, habilidades, capacidades y motivos para una correcta elección de la profesión y por ende la continuidad de la misma.

En el manual de directores de preuniversitario (Ramos, 2016) se presentan cuatro grupos de acciones que permitirá la organización para realizar en la escuela la orientación profesional pedagógica:

- Preparación de la escuela, la familia y la comunidad.
- Acciones de continuidad y desarrollo en cada grado.
- Trabajo metodológico en función de la orientación profesional pedagógica.
- Actividades de control.

Presenta además las acciones a realizar para fortalecer la orientación profesional pedagógica, algunas de ellas son:

- Diagnóstico sistémico de los intereses profesionales de los estudiantes y sus valoraciones sobre la carrera pedagógica
- Adecuado funcionamiento de la escuela.
- Amplia utilización de los medios de difusión masiva.
- Amplio desarrollo del movimiento de monitores.
- Papel del colectivo pedagógico desde sus clases y a través de su ejemplo personal.
- Creación de sociedades científico-pedagógicas.
- Creación y funcionamiento del Predestacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech.

El municipio Holguín posee un programa de orientación profesional pedagógica que se implementa desde el décimo hasta el duodécimo grado, y tiene como objetivo contribuir en la formación de la personalidad de los estudiantes en los diferentes contextos potenciando la creatividad e investigación de los mismos para que obtengan en el transcurso del preuniversitario conocimientos, habilidades, sentimientos, actitudes, motivos y aspiraciones que los inclinen hacia las carreras pedagógicas.

Este programa consta con una dosificación de 39 horas, que se desarrolla en tres etapas, una por cada grado, tal y como se muestra a continuación:

Décimo grado

Unidad 1. Unidad introductoria (2 h/c)

Unidad 2. Desarrollo de talleres sobre temas relacionados con la labor del maestro (8 h/c)

Unidad 3. Trabajo con las sociedades científicas pedagógicas (8 h/c)

Undécimo grado

Unidad 4. Desarrollo de talleres sobre las características del proceso de ingreso y las carreras pedagógicas de manera particular (8 h/c)

Unidad 5. Trabajo con las sociedades científicas pedagógicas (8 h/c)

Duodécimo grado

Unidad 6. Desarrollo de puertas abiertas, buzones de orientación profesional, conferencias (6 h/c)

Este programa, desarrolla un accionar muy general que aunque posibilita un acercamiento a la profesión pedagógica, en un ámbito más cercano a determinadas funciones docentes, no cumple a cabalidad el objetivo que se ha trazado quedando mucho por hacer en cuanto al desarrollo de motivos, intereses e intenciones profesionales.

**La orientación profesional pedagógica hacia la Física**

Se han podido consultar pocas investigaciones relacionadas con la orientación profesional hacia la carrera pedagógica de Física. Destaca por su novedad la tesis doctoral defendida por Rodríguez (2016), que aborda la orientación profesional pedagógica hacia la carrera Matemática-Física, significando la importancia del uso de las tecnologías, la informática y las comunicaciones.

Este autor realiza un estudio de diferentes definiciones a partir de la recopilación de información. Entre ellas se destaca la planteada por la UNESCO (1974), la cual afirma que la orientación profesional está determinada por un proceso continuo y un elemento vital para la educación y que debía encauzarse en el sentido de ayudar a todos a tomar decisiones positivas en materia de educación y ocupación.

Coincide además con el estudio realizado por Molina (2007), el cual considera seis elementos esenciales en la conceptualización de la orientación profesional:

1. Es un proceso permanente de interacción, que se da a lo largo de toda la vida del sujeto.

2. Atiende al sujeto en correspondencia con su entorno.
3. Es una práctica pedagógica dirigida a las áreas personal -social, escolar-vocacional y comunitaria.
4. Se concibe como parte integrante del proceso y proyecto educativo.
5. Se sustenta en los principios de prevención, desarrollo y atención a la diversidad de los sujetos.
6. Asume funciones de diagnóstico, asesoría, asistencia, ayuda, desarrollo y tutoría.

Acerca de la orientación profesional pedagógica, Rodríguez (2016) plantea que:

> es un proceso que forma parte indisoluble de la formación y desarrollo de la personalidad del individuo para el trabajo y la vida en sociedad, y que en la Pedagogía cubana está sustentado en el principio martiano de vinculación del estudio con el trabajo. (p. 24)

Rodríguez (2016) aporta un modelo pedagógico de orientación profesional pedagógica hacia la Licenciatura en Educación Matemática-Física, atendiendo al contenido de la asignatura de Física en preuniversitario, el cual se estructura en tres subsistemas: contextual, cognitivo y motivacional, relacionados entre sí desde el empleo intencionado de las tecnologías educativas para fomentar la orientación afectiva de los estudiantes hacia dicha carrera pedagógica.

El estudio de esta investigación permite concretar que la orientación profesional pedagógica, está dirigida al desarrollo de intereses, conocimientos y motivos profesionales pedagógicos a los cuales contribuyen integralmente las diferentes asignaturas; estas a su vez necesitan de la afectividad de las acciones que desde lo extradocente deben desarrollar las instituciones estudiantiles con la ayuda de la familia y la comunidad. Esto permite el desarrollo de habilidades, la motivación profesional y la inclinación profesional hacia una determinada especialidad pedagógica.

Por su parte, García (2016) incursiona en la orientación profesional pedagógica desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física, dirigido a estudiantes de preuniversitario. Al respecto expresa que "…el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física constituye una vía esencial para adquirir conocimientos, normas de comportamiento y valores" (p. 612).

Adopta como sustento teórico de la orientación didáctica de la Física tres ideas básicas de la didáctica de las ciencias de Valdés y Valdés (1999):

- La necesidad de imprimir una orientación cultural a la educación científica.
- La necesidad de considerar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje las características distintivas de la actividad psíquica humana.
- La obligación de reflejar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje las características fundamentales de la actividad investigadora contemporánea.

La orientación profesional pedagógica constituye, un sistema de influencias psicológicas, pedagógicas, sociales e incluso políticas; donde uno de sus objetivos será lograr que niños, adolescentes y jóvenes se apropien con los conocimientos, sentimientos y aptitudes para que sean capaces de elegir en un momento determinado

de sus vidas una carrera pedagógica, mantenerse en ella y poseer una buena actuación una vez ya graduado.

## CONCLUSIONES

A pesar de la importancia que se le concede a la orientación profesional a lo largo de los años y las transformaciones que se han realizado con el fin de que cada vez sea mejor y gracias a las disímiles investigaciones realizadas sobre el tema, aún continúan existiendo lagunas en el proceso de selección profesional sobre todo hacia las carreras pedagógicas. Esto representa en la actualidad un problema pues no son poco solicitadas por los estudiantes del preuniversitario al culminar sus estudios, sobre todo las relacionadas con las ciencias exactas. Los antecedentes teóricos de la orientación profesional y la orientación profesional pedagógica, permiten reflexionar y estimulan a la búsqueda de soluciones desde el punto de vista investigativo para contribuir a su solución, siempre teniendo en cuenta la cultura y tradiciones de cada lugar; el momento histórico en que se vive y el objetivo fundamental que está enfocado al desarrollo humano.

## REFERENCIAS


Cabreja, A. (2009). El trabajo de la orientación profesional y formación vocacional hacia las carreras pedagógicas a través de la asignatura Historia de Cuba. *Revista EduSol,* 9(28), pp. 19-28. Recuperado de http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol

Cervantes, N., Infante, A. I. y Mendoza, L. L. (2018). La orientación profesional hacia la ingeniería de minas: su instrumentación desde la integración universidad, escuela, mundo laboral. En Santiesteban, E. (edit.). Ciencia e Innovación Tecnológica, vol. II, Capítulo Ciencias Pedagógicas, Las Tunas: Editorial Académica Universitaria & Opuntia Brava. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Del Pino, J. L. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una perspectiva desde el enfoque problematizador* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

García, Y. (2016). Fundamentos teóricos e históricos del proceso de orientación profesional pedagógica hacia la carrera de Física en el preuniversitario. *Revista Maestro y Sociedad,* 13(4), pp. 606-627.

González, J. P. (2003). *Orientación profesional.* San Vicente de Alicante: Editorial del Club Universitario.

González, V. (1994). *Motivación profesional de la personalidad*. Sucre, Bolivia.

González, V. (1997). *Diagnóstico de orientación de la motivación profesional*. Pedagogía 97, IPLAC, La Habana. Cuba.

González, V. (2003). La orientación profesional desde la perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano. *Revista Cubana de Psicología,* 20 (3).

Infante, A. I., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). La preparación para la elección profesional en la educación preuniversitaria: modelación teórica y metodológica. En Santiesteban, E. (edit.). Ciencia e Innovación Tecnológica, Vol. II, Capítulo

Ciencias Pedagógicas, Las Tunas: Editorial Académica Universitaria & Opuntia Brava. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Manzano, R. (2006). El trabajo de orientación profesional pedagógica en los institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias pedagógicas. Dirección de Formación del Personal Pedagógico. Ciudad de La Habana: MINED.

Molina, D.L. (2007). Concepto de Orientación Educativa: Diversidad aproximación. *Revista Iberoamericana de* Educación, 35(1), 1-22.

Programa de formación vocacional y orientación profesional pedagógica para los *estudiantes preuniversitarios.* (Curso 2016-2017). Departamento de preuniversitario. Holguín. Cuba.

Ramos, M. (2016). *Manual del director de preuniversitario.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, A. (2016). *La orientación profesional pedagógica hacia la Licenciatura de Matemática-Física en el preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Granma, Cuba.

Subirana, J.F. (2013). *La orientación en Europa, un recorrido por la diversidad. Recuperado de https://iesaugustobriga.educarex.es/orienta/_archivosPDF/016-032*

Torres, J. (2003). *El trabajo de la orientación profesional: una estrategia metodológica hacia carreras agropecuarias en estudiantes de secundaria básica* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Rafael María de Mendive. Pinar del Río, Cuba.

Valdés C.P. y Valdés C.R. (1999). *Tres ideas básicas de la didáctica de las ciencias. El proceso de enseñanza de la Física en condiciones contemporáneas.* La Habana: Academia.

# EL INSTRUCTOR DE ARTE COMO ORIENTADOR EDUCATIVO EN LA PREVENCIÓN DE DROGODEPENDENCIAS

# THE ART INSTRUCTOR AS AN EDUCATIONAL ADVISOR IN THE PREVENTION OF DRUG ADDICTION

Alexis Rodríguez Leyva[1] (alexisrl@gmail.com) https://orcid.org/0000-0001-5492-0636

Connie Escobar Cuenca[2] (connie@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-7281-2580

Patricia San Miguel Hidalgo[3] (pmiguel@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2499-3521

## RESUMEN

El presente artículo constituye un acercamiento a la función del instructor de arte como orientador educativo en la prevención de drogodependencias y el empleo del cine como herramienta de orientación. La situación orientacional por excelencia que se empleó fue el cine-debate preventivo, para desde el arte contribuir al fortalecimiento de este profesional, con fines preventivo-educativos en el consumo de drogas, psicotrópicos y sustancias de efectos similares. Los métodos de investigación utilizados se relacionaron con las diversas etapas de la investigación: la observación científica en sus variantes participante y no participante, la sistematización de experiencias, el análisis-síntesis y la inducción-deducción, entre otros.

**PALABRAS CLAVES:** Cine, prevención, drogodependencias, orientación educativa, instructores de arte.

## ABSTRACT

The research makes an approach to the role of the Art Instructor as an educational guide in the prevention of drug addiction and the use of cinema as a guidance tool. The orientational situation par excellence used is the preventive film-debate, from art to contribute to the strengthening of this professional, for preventive-educational purposes in the consumption of drugs, psychotropics and substances with similar effects. The research methods used are related to the various stages of research: scientific observation in its participant and non-participant variants, systematization of experiences, analysis-synthesis, and induction-deduction, among others.

**KEY WORDS:** Cinema, prevention, drug addiction, educational guidance, art instructor.

## INTRODUCCIÓN

El 28 de diciembre de 1895, se realizaba en París el estreno por los hermanos Louis y Auguste Lumiére del cinematógrafo; estaban muy lejos de pensar que su invento se convertiría, con el decursar del tiempo, en un importante instrumento audiovisual en el campo de la orientación educativa y en una valiosa herramienta para facilitar la prevención. En este sentido Torre (1997): plantea “Visionar colectivamente una película

[1] Máster en Orientación Educativa. Profesor Asistente. Universidad de Holguín. Cuba.
[2] Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Asistente. Universidad de Holguín. Cuba.
[3] Máster en Historia y Cultura. Profesor Asistente. Universidad de Holguín. Cuba.

para posteriormente realizar una reflexión, discusión, o simplemente dar un parecer, ayuda a encontrar soluciones individuales y colectivas" (p. 97)

En la X Conferencia Internacional de Instrucción Pública, celebrada en Ginebra en 1947, se bautizaba bajo el nombre de "medios-audiovisuales" a los nuevos equipos mecánicos y electrónicos que surgían en dicha época, pero no fue hasta las décadas del 60 y 70 que cobró gran auge la tendencia a asociar la tecnología en el proceso educacional.

Cuba también se insertó en esta nueva etapa del desarrollo científico con la puesta en marcha de la Tercera Revolución Educacional, la que registra dentro de sus principales exigencias la utilización de la televisión en la escuela, conjuntamente con el vídeo y la computación como apoyo al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Muchas experiencias valiosas se han acumulado desde que en el año 2000 se introduce en el sistema educacional el Programa Audiovisual, a raíz del fortalecimiento de la Batalla de Ideas. Al respecto el Comandante en Jefe Fidel Castro expresó*:* "La cultura es el elemento que crea y recrea la unidad del pueblo, es fuente de valores humanos, es escudo y espada en la lucha ideológica, elemento movilizador, catalizador de la creatividad y la participación social" (p. 6)

Como parte de esta batalla, en septiembre del año 2000 se realiza la reapertura de las Escuelas de Instructores de Arte, encaminada a la preservación y promoción de los valores patrimoniales y universales en la defensa de la identidad nacional y cultural. Aunque sus orígenes se remontan a los inicios de la Revolución, retomarla constituía una imperiosa necesidad.

En el año 2005 se abre en los institutos superiores pedagógicos del país la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte. Su principal objetivo, preparar a un educador en humanidades con una cultura general integral, capaz de ejercer una función artístico-pedagógica, promover las manifestaciones del arte en las escuelas y comunidades, educando desde este punto de vista a la población, lo que contribuirá a consolidar el sentido de pertenencia y la identidad cultural, el enriquecimiento espiritual y la elevación de la calidad de vida de nuestro pueblo.

El acercamiento del Instructor al trabajo en la comunidad, lo convierten en un catalizador de los principales problemas que inciden en la vida social de la localidad y por ende en la escuela. La temática de la droga no está alejada a esta realidad.

Desde finales de la década de los 90 se inició un acercamiento paulatino al tema de las drogas y su relación con la juventud cubana; como resultado se pudo constatar la necesidad de priorizar la actividad preventiva en esta área. Se produjo una caracterización de la temática a nivel internacional y su posible incidencia en Cuba; así mismo se identificaron los posibles factores de riesgo, dados no solo por la historia de consumo de determinadas sustancias tóxicas como el alcohol y el tabaco, sino también por la influencia de nuevos elementos de orden socioeconómico en el país y en el exterior.

En la clausura del IX Consejo Nacional Ampliado de las Brigadas de Instructores de Arte José Martí desarrollado el 27 de febrero de 2016, se insistió en que mediante el arte se puede prevenir el consumo de sustancias ilícitas y detener malas conductas e

indisciplinas sociales, también tarea esencial en el accionar cotidiano de los más de 17 mil jóvenes profesionales.

Durante la fase preliminar de la presente investigación se develaron insuficiencias con respecto a la preparación de los instructores de arte para contribuir desde el arte al fortalecimiento de las medidas preventivo–educativas y de control para evitar el consumo de drogas, psicotrópicos y sustancias de efectos similares.

A partir del cual se propone hacer un acercamiento a la preparación del instructor de arte en el empleo del cine para la prevención de drogodependencias.

**El proceso de formación del instructor de arte y su preparación para la prevención de la drogodependencia**

El enfoque sistémico de la orientación educativa se sustenta en las interrelaciones entre la escuela y la familia y es esta última el escenario más apropiado para crear un clima favorecedor para la educación del alumno. Por ello, la orientación se fundamenta en principios que delinean y guían la intervención orientadora, con carácter de prevención, desarrollo y atención a la diversidad de los individuos, en un contexto amplio de relaciones socio-culturales de gran significación para los sujetos. Son muchos los autores que la conciben como una vía de prevención: Álvarez (1995), Bisquerra (1992), Martínez (1998) y Vélaz (1998). Asimismo, Molina (2001, p. 22) los define como "…un proceso de prevención, desarrollo y atención a la diversidad del alumno con la intervención de los agentes educativos".

La Orientación Educativa requiere de la búsqueda de alternativas acordes con las condiciones del entorno en que vivimos, por ello se ha recurrido al cine como una vía para el desarrollo de procesos que tengan una finalidad orientadora.

Se considera que la vigencia de este medio se da en razón de diferentes aspectos, entre los cuales pueden ser considerados: el dinamismo, la actualidad de las historias que se narran y, por tanto, la significatividad de que son portadoras; también se piensa en su pertinencia, en función de ser un medio de comunicación más accesible a grupos sociales y culturales diversos, sobre todo en el contexto digital y tecnológico, que ha proliferado en la actualidad.

A partir de estos presupuestos, se analizan los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan al cine como una herramienta de prevención de drogodependencias, así como la preparación del instructor de arte en formación y sus implicaciones comunicativas, educativas y de orientación.

El fenómeno de las drogas afecta a todos los grupos poblacionales sin distinción de raza, edad, género o zona de residencia, pero sin lugar a dudas, la edad juvenil, por sus características psicológicas es la más vulnerable. La influencia de los grupos de amigos, el deseo de parecerse a los mayores y la imitación que hacen de ellos con el fin de alcanzar un lugar en el mundo adulto, la búsqueda de patrones para construir sus propias concepciones del mundo, la satisfacción consigo mismo y con el contexto que les rodea, así como la curiosidad, son entre otras, características que facilitan la adquisición de hábitos nocivos como es la drogodependencia.

Millones de adolescentes y jóvenes en el mundo están siendo afectados directa o indirectamente por las consecuencias del consumo de drogas; tanto de una forma como de otra, se atenta contra la estabilidad personal y familiar, la salud de manera integral, y la vida futura de las jóvenes generaciones.

La relación directa con las drogas en la edad juvenil, adolescente o infantil, se vincula con el empleo del tiempo libre y la consecuente realización de actividades útiles y motivadoras. Esto hace que el enfrentamiento a este flagelo deba planearse y ejecutarse desde varias aristas.

Por tal razón, Cuba dedica especial atención a la prevención del consumo de drogas en las edades correspondientes a la infancia, la adolescencia y la juventud, a partir del uso de estrategias de prevención extendidas a todos los actores sociales con influencia potencial en el fenómeno.

Desde finales de la década de los 90 se inició un acercamiento paulatino a la temática de las drogas y su relación con la juventud cubana; como resultado se pudo constatar la necesidad de priorizar la actividad preventiva en esta área. Se produjo una caracterización de la temática a nivel internacional y su posible incidencia en Cuba; asimismo se identificaron los posibles factores de riesgo, dados no solo por la historia de consumo de determinadas sustancias tóxicas como el alcohol y el tabaco, sino también por la influencia de nuevos elementos de orden socioeconómico en el país y en el exterior.

Se introduce el tratamiento al tema en los programas sociales. Dentro de estos programas es importante destacar la creación en el 2000 de las Escuelas de Instructores de Arte que tenía como objetivo formar jóvenes capacitados para trabajar en la formación integral de la cultura del pueblo y el desarrollo de habilidades, aptitudes de apreciación y creación hacia el arte cubano y universal, en la misma medida que se enriquecen espiritualmente y contribuyen a la ocupación sana del tiempo libre de sus coetáneos.

Fidel Castro en su discurso de inauguración de la Escuela de Instructores de Arte en Villa Clara el 18 de febrero del 2001 planteó: “Estas escuelas tienen la misión de convertir a este país en ciudadanos libres y cultos, a los que jamás puedan manipular, esclavizar, capaces de apreciar que la felicidad no radica solo en bienes materiales, sino en lo espiritual, en la riqueza que aporta la cultura” (p. 4).

El instructor de arte acciona con todos los grupos etarios y con la comunidad en su totalidad y emplea las artes como vía esencial para la educación y transformación del hombre, lo cual lo convierte en un orientador educativo importante para la sociedad cubana actual.

La comprensión de las peculiaridades de esta profesión permite concebir su formación inicial y permanente de un modo más coherente y contextualizado a las demandas de este profesional para cumplir con su encargo social, en la que debe expresarse la necesaria armonía entre su proyección artístico-creadora y la social-pedagógica.

La preparación del instructor de arte en la enseñanza superior en cuanto al uso y dominio de los elementos audiovisuales y las actividades realizadas afín en el contexto educativo, proporciona un marco idóneo, de primera fila, para llevar a cabo la

prevención de drogodependencia con ayuda de ejemplos fílmicos como herramienta de orientación en el contexto educativo actual.

Para desarrollar su trabajo es imprescindible la realización de estudios diagnósticos de las necesidades culturales de alumnos, profesores y entorno familiar, así como de las características socioculturales de la comunidad que incluya la identificación del patrimonio tangible e intangible y de los creadores que la habitan o están vinculados a ella.

Los instructores cuentan para su trabajo con los medios audiovisuales de que dispone cada escuela: televisor, vídeo, banco de películas y documentales, computadora, software y otros medios del Programa Libertad.

Considerar a la escuela como institución cultural fundamental en su vínculo con las demás instituciones culturales y sociales de la comunidad implica que el trabajo debe sustentarse en su desarrollo cultural interno y en su interrelación con la comunidad, dirigido fundamentalmente a niños y adolescentes, personal docente y entorno familiar a través de diferentes actividades, como visitas a museos, galerías, casas de cultura, palacios de pioneros, bibliotecas, talleres de creadores y otras instituciones culturales y sociales; los encuentros con personalidades de la comunidad; el desarrollo de charlas, conversatorios y exposiciones; la preparación de matutinos y otras actividades culturales de la escuela; así como la participación en eventos y festivales.

Este accionar se contrapone con la falta de aprovechamiento en los instructores de arte de las potencialidades que brindan los diferentes contextos de actuación en la institución educativa para darle salida al tema de las adicciones, causado por la falta de conocimientos en los procedimientos para la prevención de la drogodependencia.

Es por ello que es de gran importancia la preparación del instructor de arte mediante capacitación sobre las temáticas relacionadas con las adicciones y que estén dirigidas al fortalecimiento de las medidas preventivas, educativas y de control, para evitar el consumo de drogas, psicotrópicos y sustancias de efectos similares en los centros educativos.

**El cine como herramienta de orientación educativa para la prevención de drogodependencias en el contexto escolar**

El cine es un arte y una técnica. Es el arte en que las sociedades se narran sus historias, problemas, coyunturas o circunstancias a través del discurso audiovisual. Es el reflejo del tiempo contemporáneo, de preocupaciones y anhelos a nivel personal o colectivo, mediante la proyección de imágenes, y es la técnica que consiste en proyectar fotogramas, de forma rápida y sucesiva, para crear la ilusión de movimiento.

El cine inició en el siglo XIX, cuando en 1895 los hermanos Lumiére proyectaron en una función pública varias escenas de la vida cotidiana de su tiempo. Etimológicamente, la palabra cine, como tal, es un acortamiento de cinematógrafo, palabra que viene del francés cinématographe, y que se compone de las palabras griegas κίνημα (kínema), y -ατος (atos), que significa ‘movimiento’, y -graphe, que significa ‘-grafo’ (Konigsberg, 1997).

El cine definido por Rojas (2003) en su libro: *De cine televisión y otros medios*, como: "Arte y espectáculo de la sucesión de imágenes, hoy comúnmente audiovisuales, recreada mediante, proyección, transmisión u otro recurso análogo, en una superficie a partir de una matriz, las cuales se perciben en movimientos" (p. 33)

Cuando se habla de cine como herramienta de orientación educativa se pone de manifiesto el lenguaje propio de lo audiovisual (la música, los planos, las luces, el color) que aportan elementos esenciales a la proyección y son recursos que utiliza el director de la obra para llevar un mensaje de reflexión al espectador. Este surte un efecto integrador, donde llegan los mensajes a través de la imagen acompañada de la palabra, el movimiento, los gestos, la música, la ambientación (Torre, Pujol y Rajadell, 2005).

Estos elementos anteriormente mencionados son reconocidos como lenguaje audiovisual y son las herramientas que posee el orientador para realizar el trabajo de intervención en procesos de grupo con el enfoque de la Orientación Educativa y vincular de forma armónica e integral las capacidades psicológicas, pedagógicas del individuo con su desarrollo personal, profesional y social.

La orientación educativa no escapa a este contexto, por eso articulistas destacan la influencia del cine en el desarrollo de la persona, al representar una oportunidad para modelar nuevas dimensiones de trabajar su situación personal desde una perspectiva más realista que puede servir como espacio para dibujar nuevas emociones y descargas emocionales y para representar las situaciones que de alguna manera son evadidas.

El cine puede ser recuperado como un pretexto que permite la comunicación entre maestro y alumno, para abordar las necesidades y situaciones problemáticas de la escuela, las cuales, en muchos casos, tienen que ver con situaciones de estudio, relaciones interpersonales y, de manera más general, con la vida en la escuela. Se considera que el instructor de arte puede colaborar con el alumno en la búsqueda de soluciones y por tanto asumir el rol de orientador en ese contexto. A esto se puede agregar la existencia de asignaturas, en la que son abordadas temáticas como: autoestima, educación sexual y prevención de las adicciones; las cuales conllevan, en cierta medida, la orientación del maestro que las imparte.

El trabajo del instructor de arte como orientador educativo es complejo; de ahí la necesidad de cuidar sus formas de intervención y, por tanto, el tipo de aprendizajes personales que va a promover. En este punto, resulta conveniente recuperar el concepto de cine formativo acuñado por Torre (1997), quien señala:

> Personalmente entiendo el cine formativo como la emisión y recepción intencional de películas portadoras de valores culturales, humanos, técnico- científico o artístico, con la finalidad de mejorar el conocimiento, las estrategias o las actitudes y opiniones de los espectadores. En primer lugar, han de poseer determinados valores o méritos humanos; en segundo lugar estar codificados de forma que sean interpretables y en tercer lugar que exista una intención de utilizar dicho medio como recurso formativo, es decir, con voluntad de producir algún tipo de aprendizaje, que no tiene que estar vinculado necesariamente al mensaje de la película. (p. 62)

Por ello, el cine con una finalidad orientadora requiere de una selección rigurosa de las películas que pueden ser visionadas.

¿Por qué usar el cine en la prevención de adicciones? Entre otras razones porque puede ser usado como recurso didáctico con el cual al alumno se le favorece la creación de nuevos horizontes de estar y sentirse en el mundo, al posibilitarle más la generación de nuevas miradas, escuchar otras voces ajenas a lo propiamente académico que se derivan del arte y que están relacionadas a situaciones, circunstancias que acompañan a los personajes de las películas en determinados contextos socioculturales e históricos y que configuran determinadas tramas y dramas humanos.

La enseñanza del cine debe ir acompañada de concepciones, procedimientos y competencias relativas a los soportes técnicos (procesos transcurridos desde su impresión hasta su proyección); a la imagen (connotaciones de sus signos, tipos de planos, gestos, expresiones); a la realización (funcionamiento del trabajo planificado del equipo humano constituido); al montaje (orden, ambientes, sonido, efectos); al análisis formal (componentes significativos y coherencia de la película); y a la inserción del cine y su comprensión desde un contexto, histórico, sociocultural, estético y de valores.

El cine ha demostrado ser un recurso eficaz para la educación, la formación del carácter y la transmisión de valores, especialmente en los jóvenes, por lo que se requiere que en la escuela se incluyan objetivos que proporcionen la información pertinente que permita a los estudiantes entender e interpretar los textos fílmicos, de tal manera que con este medio puedan alcanzarse metas y objetivos educativos.

Conforme a Vega (2002, p. 48) *"*El objetivo básico de la educación sobre las drogas sería enseñar a vivir de forma sana en medio de la cultura de las drogas". Precisamente por eso es muy importante que el adolescente aprenda a coexistir con esta, tratando de no ser afectado, así que él debe desarrollar estrategias de afrontamiento en las cuales se reconozcan los factores de riesgo ya mencionados anteriormente y de protección para prevenir adicciones.

El cine es un medio que favorece una concentración tal de la atención y una atmósfera tan propicia para asimilar lo que se muestra, que muchos coinciden en destacar su valor desde el punto de vista persuasivo de las grandes masas y su influencia en la ideología. Puede simular situaciones de la vida real o imaginaria como ningún otro. En los últimos años, el empleo del séptimo arte en la enseñanza no se ha limitado solamente a ser fuente de información o de emociones, sino que se ha integrado de manera más dinámica al proceso docente.

El uso del cine como recurso docente requiere un trabajo previo importante de planificación didáctica que incluye una serie de elementos amplios, diversos y variables que estarán en función de las características y necesidades de los alumnos/as a los que se dirijan los y de la temática que se quiera tratar. Miralles (2010, p. 2) define el cine-debate como "…aquella actividad pedagógica de grupo que, apoyándose en el cine como eje, persigue, a partir del establecimiento de una dinámica interactiva de los participantes, descubrir, vivenciar y reflexionar sobre las realidades y valores que persisten en el grupo o en la sociedad".

En el contexto cubano el investigador Herrera (2011, p. 35) define el cine debate como: “Análisis y discusión de un filme, posterior a su observación, con el interés de que los espectadores observen la cinta exhibida con un sentido crítico, de acuerdo con los objetivos que se hayan trazado”

Los autores de esta investigación, asumiendo los presupuestos que los investigadores ofrecen sobre el cine-debate, proponen una definición sobre cine-debate preventivo ajustándolo al contexto de la presente investigación.

Cine-debate preventivo: actividad pedagógica de grupo que, apoyada con la interacción directa y mediada por el cine, persigue, a partir de acciones de orientación educativa con los participantes, lograr un impacto emocional y reflexivo del contenido logrando así la función del trabajo preventivo.

## CONCLUSIONES

Como ya se ha mencionado, el cine es un medio de comunicación e interacción entre el instructor de arte orientador y alumno, que debe ser empleado como un recurso para promover procesos de autoanálisis y síntesis. Su correcta utilización en el contexto escolar comunitario lo convierte en una poderosa herramienta para la prevención de drogodependencia.

El análisis de los referentes sobre la orientación educativa y su importancia en la formación del instructor de arte, permitió sistematizar los elementos teóricos que singularizan su preparación para la prevención de la drogodependencia.

El estudio de las características y la evolución del cine en el proceso de enseñanza aprendizaje, su contextualización en la escuela cubana y sus potencialidades en procesos de intervención grupal, posibilitó trascender lo cotidiano en la labor educativa para así emplearlo como herramienta de orientación educativa para la prevención de drogodependencia en el contexto escolar.

## REFERENCIAS


Álvarez, C. (1995). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bisquerra, R. (1992). Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, (6).

Castro, F. (9 de septiembre de 2003). Discurso en el acto de inauguración del curso 2002-2003. *Granma.*

Torre, S. (1997). *El cine formativo. Una estrategia innovadora para los docentes*. Barcelona, España: Octaedro.

Torre, S., Pujol, M. A. y Rajadell, N. (2005). *El cine, un entorno educativo*. Madrid, España: Narcea.

Herrera, P. (2011). *Mundo audiovisual, el secreto de sus palabras*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez, M. (1998). *La Orientación Escolar*. Madrid: Sáenz y Torres.

Miralles, F. (febrero de 2010). El cine-forum como recurso educativo. *Innovación y experiencias educativas*, (27).

Molina, M. (2001). *Menores en desamparo y conflicto social*. Madrid: Alcalá.

Rojas, J. (2003). *De cine televisión y otros medios*. Holguín: Cultura.

Vega, A. (2002). Cine, drogas y salud: recursos para la acción educativa. *Comunicar,* 18. Recuperado de http://redalyc.uamex.mx

Vélaz, M. (1998). *Orientación e Intervención Psicopedagógica. Conceptos, Modelos, Programas y Evaluación*. Málaga: Aljibe.

# TAREAS INTERDISCIPLINARIAS DESDE LA GEOGRAFÍA PARA LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS PROFESORES EN LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN

# INTERDISCIPLINARY LEARNING TASKS FROM THE COURSE OF GEOGRAPHY TO LABOR FORMATION IN THE PREVENT DRUG ADDICTION

Aliuska Navarro Rodríguez[1] (aliuska@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-3555-9782

Glenis Damaris Fernández Reynaldo[2] (glenisfernández@yahoo.com) https://orcid.org/0000-0001-9993-2518

Yunier Pérez Sarduy[3] (yunierps@yahoo.com) https://orcid.org/0000-0003-2628-2918

## RESUMEN

El presente trabajo es resultado de una investigación que aborda la problemática de formar laboralmente al estudiante para prevenir la drogadicción, utilizando la interdisciplinariedad y las potencialidades de la Geografía. Como resultado de la profundización en el estudio del objeto de la investigación, fue posible determinar los fundamentos teóricos de la prevención en el proceso de formación del profesor y las potencialidades del currículo desde las Geografía para prevenir la drogadicción. A partir de estos elementos se proponen tareas interdisciplinarias desde las Geografía para preparar al profesor en la prevención de la drogadicción. La introducción y generalización de los resultados en los municipios de la provincia Holguín demuestra la factibilidad de la misma en la solución del problema científico.

**PALABRAS CLAVES:** Interdisciplinariedad, prevención de la drogadicción, formación laboral.

## ABSTRACT

The paper analyzes is the result of a research work that addresses the problem of preventing drug addiction through interdisciplinarity, using the potentials of the Geography courses delivered for teachers to be in Holguin. As a result of the study realized, it was possible to determine the theoretical foundations of prevention in the process of teachers' training and the curriculum potentialities to prevent drug abuse through Geography as a subject. Taking all these elements into consideration, this paper offers Interdisciplinary learning tasks suitable to prepare future teachers for the prevention of drug addiction through the Geography courses. The introduction and generalization of these results in Holguin demonstrates their feasibility for the solution of the targeted scientific problem.

**KEY WORDS:** Interdisciplinarity, prevention of drug addiction, labor formation.

[1]Máster en Ciencias. Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Jefa de Carrera Geografía. Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de estudio Enseñanza de las Lenguas Extranjeras. Universidad de Shantou, China.

## INTRODUCCIÓN

Como parte de las transformaciones que tienen lugar en el Sistema General de Educación en Cuba, a partir del año 2002 se comenzó a aplicar un nuevo Modelo del Profesional de la educación. Este modelo ha permitido obtener buenos resultados en la formación del profesional. No obstante, no se han podido eliminar factores adversos para el trabajo preventivo, de ahí la necesidad de que se continúe trabajando en este aspecto.

Es por ello que se hace énfasis en la labor preventiva que deben desarrollar los profesionales de la educación para la formación ciudadana de los niños, adolescentes y jóvenes, de manera que en ellos se desarrollen sólidas convicciones y verdaderos sentimientos, en correspondencia con las normas éticas que propugna la sociedad.

En investigaciones desarrolladas en la ciudad de Holguín (Fernández, 2017), se ha podido constatar la existencia de comunidades proclives a la drogadicción. El referido estudio permitió determinar que existían adolescentes y jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo, los cuales eran propensos a la drogadicción. Estos provienen, en su gran mayoría, de comunidades en las que operan individuos que lucran con drogas, con especial poder de seducción en el ámbito juvenil, aunque su consumo no está restringido únicamente a este sector.

En el campo pedagógico se ha demostrado que existen dificultades en el trabajo preventivo del territorio, lo que constituye el resultado de insuficientes estrategias de intervención de salud (MINED, 2018). En este sentido, se han evidenciado limitaciones en las acciones pedagógicas encaminadas al tratamiento pedagógico de la prevención del consumo de sustancias nocivas desde la actividad profesional del profesor.

Desde esta perspectiva, el perfeccionamiento del trabajo preventivo de la escuela se debe utilizar como vía eficaz para evitar conductas de inclinación hacia el consumo de sustancias nocivas. De esta manera, a las instituciones educativas les corresponde elevar la preparación de los profesores, los adolescentes, la familia y la comunidad para que en su interrelación se transformen y desarrollen. Esto es una necesidad aún vigente en las investigaciones pedagógicas.

En los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones en torno a la prevención. Tales investigaciones abordan el fenómeno de la prevención de la drogadicción desde distintos ángulos filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos.

Sin embargo, a pesar de lo mucho que se ha avanzado en esta dirección, el referido estudio demuestra que aún existen limitaciones en la preparación del profesor para prevenir la drogadicción en el proceso docente educativo desde las potencialidades de las Geografía.

En concordancia con los elementos anteriormente planteados, se aborda como problema la insuficiente preparación de los profesores para lograr una adecuada prevención de la drogadicción en los adolescentes desde las potencialidades de las Geografía.

Los autores de este trabajo consideran que con la aplicación de tareas Interdisciplinarias desde las Geografía es posible contribuir a la formación del profesor

para prevenir la drogadicción en los adolescentes.

De igual manera, este artículo tiene como objetivo brindar informaciones y orientaciones para dar continuidad a las acciones que en materia de Trabajo Preventivo viene realizando el Ministerio de Educación. Para ello el esfuerzo conjunto de las instituciones educacionales y las comunidades, con el resto de los organismos y organizaciones serán decisivos.

**Concepciones teórico - metodológicas sobre la prevención de la drogadicción**

El uso de las drogas es una realidad dinámica. El problema actual se fortalece en el mundo. Al tradicional alcoholismo y a una relación ancestral con el tabaco, se suman otros consumos (González, 2001). Cada momento histórico ha dejado su peso en los rasgos que identifican la relación que las sociedades adictas sostienen con las drogas.

Existe en la actualidad un elevado consenso entre profesionales y organismos internacionales al considerar prioritaria la intervención preventiva ante el fenómeno de la drogodependencia (OEDT, 2018).

Tal hecho está condicionado por el peligro que el consumo de drogas representa para la sociedad mundial y su bienestar futuro, pues entre sus víctimas cuenta un número elevado de jóvenes y adolescentes. De ahí que en esta investigación se pretenda profundizar en el trabajo preventivo del profesor de Preuniversitario con los adolescentes.

Actuar sobre este fenómeno mundial demanda un conocimiento claro del mismo. Esto requiere dominar y ejecutar la posición preventiva, a partir de su importancia.

En la sistematización teórica realizada se precisa que la prevención abarca, de manera genérica, todas aquellas acciones encaminadas a reducir la permanencia de los problemas derivados del uso indebido de drogas. Lo que tradicionalmente se ha conocido como “prevención primaria” (Caplan, 1985), y que hoy se denomina tan solo prevención.

Desde otra perspectiva se entiende por prevención el proceso activo que intenta adoptar y desarrollar iniciativas, y que tiene como objetivo modificar y perfeccionar la formación integral y la calidad de vida del individuo, lo cual incrementa su autodominio y resistencia a la tentación de las drogas (Martín, 1993).

La autora considera que en el ámbito escolar preuniversitario aún no se alcanzan los niveles requeridos en cuanto a la prevención de la drogadicción, a la vez que se desconocen los medios, métodos y documentos que norman el trabajo preventivo.

Por tanto, lo que se pretende es dirigir acciones que contribuyan a evitar el consumo de drogas por parte de los estudiantes, y así generar un adecuado modo de actuación al respecto. Esto permitirá alcanzar la formación de un hombre con valores éticos y morales que sustenten una correcta formación de su personalidad.

Por otra parte, la prevención implica anticiparse, adelantarse, actuar para evitar que ocurra algo que no se desea que pase (como el consumo de drogas); prevenir es intentar evitar que el problema vaya más allá y, en caso de existir alguna situación de dependencia, ayudar a las personas a recibir tratamiento para superarlo y salir de ella; es en esencia: informar, sensibilizar, ensayar, educar, modificar, ofrecer alternativas,

promover estilos de vida saludables (González, 2001).

Un análisis en este sentido, permite precisar que se asume la prevención de la drogadicción como un:

> …proceso de orientación educativa con carácter anticipatorio para evitar el consumo de drogas, que parte del diagnóstico pedagógico, en su relación con la escuela, la familia y la comunidad, y está dirigido a la formación y fortalecimiento de cualidades de la personalidad, al desarrollo de la autoestima, la autorregulación de la conducta, las actitudes, sobre la base del análisis de las experiencias, vivencias, los saberes y las motivaciones del sujeto para que pueda elevarse la capacidad de resiliencia y, por ende, el crecimiento personal. (Fernández, 2007, p. 43)

Es por ello que la prevención de la drogadicción como un proceso de orientación educativa tiene por esencia la relación entre escuela, familia y comunidad, la naturaleza objetiva y subjetiva del contexto sociocultural, y la naturaleza mediadora de la enseñanza.

El proceso de prevención de la drogadicción tiene un carácter anticipatorio porque ocurre a partir de la transformación del sujeto en el contexto escolar. Este carácter radica en adelantarse al problema, a las carencias y situaciones de riesgo a nivel individual y social, mediante políticas educativas, con lo que se presta especial atención al desarrollo de la personalidad. Su principal exigencia es que el sujeto asuma una actitud transformadora ante su enseñanza y educación, con el objetivo de que los adolescentes se planteen sus propias metas y el camino a seguir en la vida. Además, supone acciones de tipo proactivo, pues se trata de tomar partido antes de que surja el problema.

Es necesario presentar el diagnóstico pedagógico como un todo: no fragmentado, sino en sus múltiples interacciones, tanto internas como externas. De ahí que el contexto social en que se desarrolla el adolescente juegue un papel esencial. En tal sentido, el diagnóstico permite delimitar el estado de la problemática en los docentes, la familia, la comunidad y los adolescentes, y encontrar la manera de solucionar los problemas con el accionar mancomunado de los mismos.

Desde el punto de vista pedagógico, la relación escuela - familia - comunidad para prevenir la drogadicción constituye el contexto en que, de manera conjunta, coordinada, coherente e integrada, se desarrolla el proceso de formación integral del adolescente. De esta manera, desde la escuela se prepara a la familia y a la comunidad para prevenir este fenómeno social, y se integran en su totalidad dentro de una estrategia participativa, con el propósito de lograr la preparación de los profesores y los adolescentes.

Desde el punto de vista psicológico, la formación y el fortalecimiento de las cualidades de la personalidad del individuo son procesos muy complejos, y transcurren a partir de sus reacciones ante la realidad, las que contribuyen a caracterizar su actitud. Cuando estas reacciones no son casuales, sino constantes y firmes, significa que se han fortalecido las cualidades de la personalidad para evitar el consumo de drogas.

**Concepciones teóricas sobre la interdisciplinariedad**

A lo largo de la historia, la educación ha estado llamada a formar al individuo para satisfacer el encargo específico que para él ha reservado su sociedad. El logro de esta misión ha dependido de muchos factores, tanto internos como externos, entre los que se encuentran los propios componentes internos de la educación como institución social.

En este artículo se explican y fundamentan tareas interdisciplinarias desde las Geografía para preparar al profesor en la prevención de la drogadicción.

Desde la puesta en marcha del sistema educacional, y dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje, el profesor ha desarrollado su labor profesional sobre la base del trabajo individual de cada una de las disciplinas. En estas, el estudiante, guiado por el docente, ha sido partícipe del cumplimiento de cada una de las tareas docentes expuestas en el aula.

Con la intención de lograr una adecuada integración de las disciplinas y encontrar los puntos comunes entre ellas, se ha tratado el trabajo interdisciplinario. La interdisciplinariedad, desde sus inicios, se presenta como un principio nuevo de reorganización epistemológica de las disciplinas científicas. Desde mediados del pasado siglo se ha declarado necesaria la interdisciplinariedad, más no fue hasta la década de 1960 que se comenzó a trabajar con intensidad en ello. Desde entonces, esta labor ha ido ganando cada vez más fuerza.

Por tanto, se asume la necesidad de preguntas que lleven de la contemplación viva al pensamiento abstracto, y luego a la transformación activa de la sociedad, concretamente a través de tareas docentes.

Otros autores como Silvestre (2000), Zilberstein y Silvestre (2000), Zilberstein y Portela (2002), definen las tareas docentes como aquellas actividades que se orientan para que el alumno las realice en clases o fuera de esta implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad.

A partir de ello, autores como: Davídov, 1987; Concepción, 1989; Medina 1995; Garcés, 1997; Silvestre, 1999; Fuentes González, 2000; Concepción, 2000; Sánchez, 2000; Zilberstein, y Silvestre, 2000; Cañal de León, 2000; Travé y Cuenca López, 2000; Rodríguez, 2001; Zaldívar, 2001; Zilberstein, y Portela, 2002, identifican las tareas docentes como medio para dirigir y propiciar el aprendizaje de los estudiantes.

En esta definición quedan explícitamente delimitadas, a criterio de los autores, las funciones de cada uno de los polos que intervienen en el proceso de enseñanza - aprendizaje: los profesores diseñan y orientan las actividades (tareas docentes); los estudiantes las realizan y, en consecuencia, adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y en general, forman integralmente su personalidad.

Clasificar las tareas que deben desarrollar los estudiantes como ejercicios o problemas, exclusivamente, es considerar que su actuación siempre tiene lugar a un nivel aplicativo (el predominante durante la resolución de ejercicios o problemas, independientemente de que durante la misma tenga también lugar la construcción de conocimientos e instrumentos). En el nivel contemplativo (que predomina en las fases iniciales del estudio de los objetos), la actuación no siempre puede dirigirse a través de problemas.

Otra justificación de la necesidad de distinguir y, en consecuencia, diseñar la dinámica del proceso de enseñanza - aprendizaje a partir de las tareas que desarrollan tanto profesores como estudiantes, lo constituye el hecho de que en la literatura didáctica y metodológica se modela el proceso de resolución de tareas elaboradas para los estudiantes, lo cual da lugar a un adecuado aprendizaje desarrollador.

Estas han sido valoradas por diversos autores (Fridman, 1979 citado en Labarrere, 1996; Gil, 1998; Vivero, 1999; De Jong, 1999; Acuña, 2000; García, 2000; Fuentes y Álvarez, 2001; Rodríguez, 2001; Verdugo, 2002), Augsburg, 2009; Jacob, 2014, mientras que no ocurre lo mismo con las tareas que deben desarrollar los profesores para dirigir este aprendizaje. Pareciera asumirse, tácitamente, que los docentes poseen en todo momento los conocimientos e instrumentos necesarios para dirigir y favorecer el aprendizaje de sus estudiantes.

Es por ello que en el proceso educacional las actividades o tareas docentes han sido revolucionadas hasta integrar varias disciplinas. En consecuencia, han respondido al nombre de “tareas docentes integradoras”.

Las tareas docentes integradoras hacen énfasis en la interrelación de las disciplinas que se imparten. Las mismas se definen en (González, 1999) como aquellas que presentan una dimensión integradora y en su solución involucran conocimientos procedentes de diferentes disciplinas, con la implicación personal de los estudiantes por alcanzar un conocimiento íntegro.

Por la importancia que poseen las tareas docentes integradoras, son analizadas según cuatro rasgos distintivos que la destacan entre cualquier tipo de actividad docente:

- Conceptualizadas: deben diseñarse orientadas a los futuros profesionales con problemas en su especialidad.
- Flexibles: capaces de admitir modificaciones según las necesidades.
- Desarrolladoras: al posibilitar la creación y fortalecimiento de habilidades profesionales.
- Motivadoras: capaces de despertar en los estudiantes el interés por los problemas del proceso de enseñanza - aprendizaje y por las metodologías especiales, a la vez que propicien la reflexión, el debate, la toma de posiciones, promover la acción y soluciones a los problemas inherentes a la profesión.

Por su parte Fernández de Alaiza se refiere a las tareas docentes integradoras o tareas interdisciplinarias, como aquellas “que contribuyen a la articulación entre dos o más disciplinas, surgen fundamentalmente de la información obtenida y generalmente se plantean asociadas a algún modo de articulación” (2007, p, 18).

En la actualidad la interdisciplinariedad es uno de los temas tratados en el desarrollo de las ciencias y su articulación didáctica en la enseñanza. Son varias las tendencias e interpretaciones que se desarrollan sobre la misma (Fiallo, 2001). Por su parte Pérez Sarduy (2005, p, 15) se refiere a esta como “…una forma pedagógica para alcanzar un sistema de conocimientos, hábitos, convicciones y habilidades en los estudiantes a través de las relaciones internas entre las diferentes materias y experiencias dirigidas a

lograr la formación integral", criterio que se asume en este trabajo.

Desde esta concepción Pérez Sarduy define como tareas interdisciplinarias: tareas docentes dirigidas a desarrollar modos de actuación a partir de la integración consciente y planificada del contenido de la educación que se revelan en su diseño y solución, lo que se manifiesta a través de la integración de un conjunto de los hábitos, habilidades, conocimientos, y valores que posee el sujeto y que corresponden a algunos de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de diferentes asignaturas o disciplinas académicas.

Por tanto, basado en esta definición, en la esfera educacional la interdisciplinariedad debe constituir uno de los principios rectores para el diseño y desarrollo de los currículos, con el objetivo de formar el individuo que la sociedad actual necesita. Para ello se requiere de la convicción y del espíritu de colaboración entre las personas. No es una cuestión teórica, es ante todo una práctica y se perfecciona con ella. Es necesaria para la organización de la investigación y de la educación y para la creación de modelos más explicativos de la compleja realidad que un enfoque disciplinar ocultaría.

En este sentido, se determinó que no se ha logrado abordar suficientemente el problema de la prevención de la drogadicción desde el tratamiento interdisciplinario.

**Estructura de las tareas interdisciplinarias desde las Geografía para preparar al profesor en la prevención de la drogadicción**

Tema: El tema en cada actividad debe estar relacionado con el objetivo que se plantee en las mismas.

Objetivo: El objetivo de las tareas será tan variable como las actividades, por lo que estará en función del propósito que se desee alcanzar. Se debe tener en cuenta que las tareas estarán dirigidas a los alumnos, por lo que el docente analizará las habilidades a evaluar, el contenido que desee transmitir, así como la intencionalidad formativa que posean las tareas propuestas.

Métodos: Estos deberán subordinarse al objetivo. Se aplicarán en dependencia de las características de cada una de las actividades, para lograr una mejor adquisición de los contenidos, así como una mayor motivación personal y del pensamiento del alumno, a partir de las individualidades de cada adolescente.

Medios: Estarán en función de las particularidades de las actividades y los métodos empleados.

Lugar de desarrollo: Será fundamentalmente el centro escolar, lo que no excluye actividades extraescolares previamente planificadas.

Momento de desarrollo: Estará en correspondencia con los contenidos impartidos en cada semana de clase.

Asignatura: Se dará a conocer la asignatura desde la que se orientará y evaluará la tarea interdisciplinaria.

Desarrollo: En esta etapa debe asegurarse la descripción de la actividad por parte del docente. Este debe guiar el proceso de enseñanza aprendizaje de forma tal que el

alumno logre desarrollar, en algunos casos y consolidar en otros, las habilidades que se trabajen en cada tarea. Se pretende, además, que el adolescente sea el protagonista de cada una de estas actividades.

Conclusiones: Para la conclusión de las actividades el profesor tendrá en cuenta lo aprendido por sus alumnos y sobre esta base seleccionará el modo en que hará el cierre de las actividades. Es preciso aclarar que debe hacerse de una forma amena, que garantice la evacuación de tantas dudas como sea posible.

Evaluación: La evaluación de una actividad de realizará en dependencia de su tipo y el modo en que se desarrolle. Se deben resaltar los criterios expuestos por los alumnos y en especial aquellos que hayan sido más abarcadores.

Orientaciones al docente

Al aplicar cada una de las actividades se debe tener una adecuada preparación en cada uno de los temas a tratar. De esto se desprende la posibilidad de que algunas actividades se orienten con anterioridad. Debe garantizarse una motivación adecuada por parte de los alumnos para lograr resultados satisfactorios.

Durante la orientación de cada tarea, el profesor especificará al alumno en qué trabajará, qué técnicas empleará, cuáles objetivos se persiguen con ello y cómo se llevará a cabo la evaluación de las mismas. Es válido explicar que estas actividades se evalúan desde la asignatura donde se oriente y el adolescente debe conocerlo.

**Ejemplos de tareas interdisciplinarias desde las Geografía para preparar al profesor en la prevención de la drogadicción**

Tarea 3

Tema: El cuadro mágico

Objetivo: Explicar cómo se manifiesta en la comunidad el consumo de drogas como el alcohol y el cigarro, dando salida curricular a las disciplinas de Biología y Química, a la vez que el estudiante adopta una actitud negativa ante el uso de dichas sustancias nocivas.

Método: Trabajo independiente.

Medio: La pizarra.

Lugar de desarrollo: El aula.

Momento de desarrollo: Semana 11.

Asignatura: Geografía 4.

Introducción: El profesor realizará una breve introducción al contenido de la tarea, con énfasis en el objetivo que persigue la misma.

Desarrollo:

Basado en los conocimientos adquiridos:

a) Identifique las esferas de la

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| N | R | I | O | P | P | O | R | P | C |
| S | I | A | A | R | L | Z | I | L | A |
| Q | U | T | U | I | P | O | H | K | P |
| T | T | A | R | G | O | N | N | E | A |
| T | L | I | C | O | V | O | X | C | D |
| G | F | Y | I | O | G | C | N | U | E |
| M | E | S | O | S | F | E | R | A | O |
| W | R | M | T | I | D | E | N | S | Z |

atmósfera que aparecen en la sopa de letras.

b) Extraiga de la misma alguna de los principales componentes de la atmósfera ya estudiados por usted.

c) Mencione las sustancias contaminantes de la atmósfera a las que se hace referencia.

d) A partir de los estudios realizados en la asignatura Química 4, diga qué se conoce por sustancias, cómo se clasifican y cite 3 ejemplos de ellas.

e) Elabore una estrategia donde exponga las medidas que tomaría para la protección de la atmósfera.

f) Revisión de los incisos g) y h) de la tarea 2.

Conclusiones y evaluación: Debe dividirse el grupo en 2 equipos. Las respuestas se realizarán en la pizarra para garantizar una mayor participación por parte de los adolescentes, así como una mayor claridad en el resultado de las respuestas.

Tarea 5

Tema: Las drogas: un problema global de estos tiempos.

Objetivo: Explicar en qué consiste el fenómeno de las drogas como uno de los problemas que se manifiestan hoy en el medio ambiente, así como las medidas tomadas por Cuba para lograr un desarrollo sostenible, con lo cual se fomente el carácter ambientalista en los adolescentes.

Método: Elaboración conjunta.

Medio: La pizarra.

Lugar de desarrollo: El aula.

Momento de desarrollo: Semana 40.

Asignatura: Geografía 4.

Introducción: El docente realizará una breve introducción donde resuma los principales elementos de la contaminación del medio ambiente, de una manera amena y dinámica que propicie el comienzo de la actividad.

Desarrollo:

Los problemas ambientales globales que se manifiestan hoy están determinados por factores socio - económicos que originan el uso inadecuado de los recursos naturales. Entre ellos se encuentran:

- Los cambios climáticos y el efecto invernadero.
- La disminución de la capa de ozono.
- Deforestación y pérdida de la diversidad biológica.
- La degradación de los suelos y la desertificación.
- El efecto de la crisis urbana.

- El riesgo nuclear y los conflictos armados.
- La pobreza.
- Las drogas.

a) Explique en qué consiste el primer problema señalado.

b) El ozono se forma por la acción de la luz solar sobre el oxígeno. Esto ha ocurrido por millones de años, pero los compuestos naturales de nitrógeno presentes en la atmósfera parecen ser responsables de que la concentración de ozono haya permanecido a un nivel razonablemente estable. El amoniaco, la hidracina y la hidroxilamina son ejemplos de los compuestos de nitrógeno. Este constituye aproximadamente el 78% del volumen del aire.

c) ¿Qué propiedades posee el elemento señalado?

d) ¿Qué importancia se le atribuye al amoniaco por sus aplicaciones?

e) Haga referencia a las propiedades de este compuesto estudiadas por usted.

f) A partir de los conocimientos adquiridos mediante el desarrollo de las tareas, explique por qué las drogas constituyen uno de los problemas ambientales del mundo actual.

g) Ante estos problemas el hombre ha tomado medidas para lograr un desarrollo sostenible, ¿qué se entiende por desarrollo sostenible?

h) Ejemplifique algunas de estas medidas, estudiadas en las clases de Geografía.

i) ¿Qué medidas toma Cuba al respecto?

j) ¿Cuáles son las áreas protegidas del planeta y de Cuba? Localícelas.

k) ¿Qué propondría, como estudiante de Preuniversitario, para disminuir la agudización de estos problemas ambientales desde su escuela y la comunidad donde vive?

l) Después de haber adquirido estos conocimientos sobre las drogas, ¿llegaría usted a consumirlas? ¿Por qué?

Conclusiones y evaluación: Es importante terminar esta actividad, que cierra la aplicación de las tareas, con el análisis de las medidas que toma el país para contribuir a la protección del medio ambiente, así como la posición crítica de los adolescentes ante tal fenómeno, en el que se incluyen las drogas como uno de los problemas medioambientales del mundo de hoy.

**Valoración de los efectos de las tareas interdisciplinarias desde las Geografía para preparar al profesor en la prevención de la drogadicción**

Las tareas propuestas fueron validadas en el propio proceso de aplicación. Para esto se entrevistaron y encuestaron docentes y estudiantes, con elementos muy similares a los contemplados inicialmente.

En consonancia con la validación de las tareas, se evidenció la efectividad de la propuesta, a partir del análisis de factibilidad de la labor preventiva de los docentes con relación al consumo de drogas por parte de los estudiantes.

En un primer instante, el 23,3% de los estudiantes incluidos en este estudio, no poseía conocimientos sobre las drogas. Después de haber resuelto en clases las tareas propuestas, esta situación cambió favorablemente: el 90% es capaz de identificarlas.

Inicialmente, solo el 26,7% de los adolescentes dominaba los efectos nocivos de las drogas; en la actualidad todos conocen al respecto.

Si se comparan ambos momentos respecto a la cantidad de consumidores de alcohol en su tiempo libre, la ventaja corresponde al último de ellos, pues hoy el 72% de los docentes y el 90% de los estudiantes prefieren compartir sin la presencia de drogas como el alcohol, así como el 92% de los docentes y el 96,6% de los estudiantes mantienen una actitud de rechazo ante el consumo de cigarros. Inicialmente estos índices eran inferiores: 64% de los docentes y apenas un 16,6% de los adolescentes.

Respecto a la preparación para dirigir actividades con carácter preventivo, los mecanismos iniciales de diagnóstico mostraron que apenas el 24% de los docentes estaba lo suficientemente preparados a tal fin, por no dominar los métodos, medios y materiales que sirven de soporte al trabajo preventivo de la drogodependencia por vía curricular. Sin embargo, en la actualidad todos los docentes dominan estos elementos y el 92 % de ellos desarrolla una adecuada labor preventiva a través de los contenidos de sus clases.

Solo el 4% de los docentes brindaba, inicialmente, tratamiento a los contenidos de las disciplinas de Geografía con un carácter interdisciplinario. Actualmente este se realiza por parte del 100% de los profesores.

El 90% manifiesta sentirse preparado para elaborar tareas interdisciplinarias desde los contenidos de las Geografía para dar tratamiento a otros posibles problemas que se manifiesten.

Antes de la ejecución de las referidas tareas interdisciplinarias propuestas, los docentes no establecían una apropiada comunicación con sus alumnos. Luego de ello, el 88% de los profesores afirma que las mismas colaboraron al mejoramiento de las relaciones interpersonales entre estudiantes y profesores.

Como resultado de la entrevista final, el 100 % de los docentes atribuye gran importancia a la implementación de cada una de las tareas, a partir de que estas contribuyen al trabajo preventivo a través de las clases, a la vez que facilitan la correcta aplicación y seguimiento del diagnóstico de los estudiantes.

Asimismo, todos expresan que la propuesta no solo estimuló la capacidad creativa e investigadora de los estudiantes, sino que para ellos fueron también de gran productividad, pues los incentivó a crear nuevas tareas interdisciplinarias en las asignaturas y a utilizar contenidos en función del aprendizaje.

Igualmente, es absoluta la satisfacción con la calidad de las tareas y las informaciones a las que tienen acceso por medio del material. Estas incluyen normativas, orientaciones a los docentes y lecturas complementarias, todas las cuales les permiten elevar su preparación para hacer un eficiente trabajo preventivo.

En consecuencia, todos los docentes opinan que la vinculación de contenidos de algunas disciplinas como Biología, Química y Geografía, constituye un excelente mecanismo para lograr un adecuado trabajo preventivo en la escuela. De esta forma los estudiantes logran una mayor motivación y comprensión de las temáticas recibidas.

Se logró, además, su motivación por las actividades, así como que se identificaran con las opiniones expresadas: en cuatro (34%) de las tareas interdisciplinarias, los estudiantes asumieron una actitud crítica ante las problemáticas de las drogas.

Al respecto los estudiantes catalogan de novedosas las tareas, fundamentalmente a partir de la vinculación entre asignaturas que antes veían con total independencia, además de referir la importancia que les conceden para su desarrollo cultural.

El 100% de los profesores se refieren a que las tareas interdisciplinarias son más amenas y dinámicas, pues generalmente conllevan al debate.

A través de las tareas propuestas se constató como el docente, una vez conocida las formas para darle salida a la labor preventiva en la escuela por vía curricular, pudo llevarla a cabo sin temor a abordar esta problemática, que constituye uno de los principales problemas medioambientales actuales.

Tales tareas fueron ejecutadas de manera ininterrumpida. Se planificaron según los programas y temáticas de las asignaturas implicadas, correspondientes al plan de estudio de los estudiantes de Preuniversitario.

Ello es muestra de que el crecimiento profesional, como de todo individuo, está condicionado por su capacidad de preparación y su disposición para enfrentar dificultades y, en consecuencia, obtener nuevas soluciones.

## CONCLUSIONES

La implementación del método histórico-lógico condujo al análisis de las concepciones teóricas vinculadas a la interdisciplinariedad y la prevención de la drogadicción.

El empleo de los métodos empíricos, así como la sistematización teórica que permitió identificar el problema, en relación con los resultados del diagnóstico, facilitaron la detección de la insuficiente preparación que posee el docente para desarrollar una adecuada labor preventiva con los adolescentes.

En correspondencia con las deficiencias arrojadas en el diagnóstico inicial y los elementos teóricos que sustentan la propuesta, se proponen tareas interdisciplinarias desde las Geografía para darle salida a la problemática de las drogas por vía curricular.

La aplicación de la propuesta facilitó la obtención de resultados factibles en la labor preventiva del docente con sus estudiantes.

## REFERENCIAS

Augsburg, T. y Stuart, H. eds. (2009). *The Politics of Interdisciplinary Studies: Essays on Transformations in American Undergraduate Programs*. Jefferson, NC: McFarland & Company, Inc.

Augsburg, T. (2005). *Becoming Interdisciplinary: An Introduction to Interdisciplinary Studies*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt, 161 pp.

Araya, P. y Fabián, R. (2006). Didáctica de la geografía para la sustentabilidad. *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11), 27-61. Mérida-Venezuela.

Becoña, E. (2003). *Bases teóricas que sustentan los programas de prevención*. España: Madrid.

Cabezas Salmon, M. y Meriño Benavides, F. (2011). La interdisciplinaria en la formación inicial del maestro primario. *Cuadernos de Educación y Desarrollo,* 3(29). Recuperado de http://www.eumed.net/rev/ced/29/csmb.htm

Fernández, G. (2007). *Modelo para la dinámica de la prevención de la drogadicción en la formación del Profesor General Integral* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Fiallo Rodríguez, J. (1997). La interdisciplinariedad, reto para la calidad de un currículo. *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, año 1 vol. 1 (91). La Habana, Cuba.

García, G. y Addine, F. (2003). Curriculum y profesionalidad del docente. En F. Addine (Comp.) *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión* (pp.8-20). La Habana: Dirección de Ciencia y Técnica.

García, Y., Colunga, S. y García, J. (2018). Acercamiento a los fundamentos epistémicos del proceso de formación profesional del profesor. *Opuntia Brava*, 8(2), pp. 1-16. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/247

Infante, A. I., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. *Luz*, (2), pp. 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. *Opuntia Brava*, 10(2), pp. 111-122. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Melero, J. C. (1993). *ABC de las drogas.* España: Edex.

Olmos de Montañez, O. (2008). La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente. Caso venezolano. *SAPIENS*, 9(1). Caracas. Recuperado de http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152008000100009&lng=es&nrm=i

Pérez Sarduy, Y. (2005). *El Desarrollo del Modo de Actuación Interdisciplinario en la Formación Inicial de Profesores de Lenguas Extranjeras* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Pérez Sarduy, Y. (2006). El desarrollo del modo de actuación interdisciplinario en la formación de profesores: ¿proceso o resultado? *La Obra. Revista de Educación* Año 85 (1006). Buenos Aires, Argentina.

Pérez Matos, N. E. y Setién Quesada E. (2016). *La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en las ciencias. Una mirada a la teoría bibliológico-informativa*. Acimed. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s102494352008001000003

Repko, A. F., William, J. A., Newell, H. y Szostak, R. eds. (2011). *Case Studies in Interdisciplinary Research,* Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. 368 pp.

James, J. (2014). *Interdisciplinary trends in higher education*. Recuperado de http://www.palgrave-journals.com/articles/palcomms20151

# UNA MIRADA CRÍTICA AL DISEÑO CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE

# A CRITIC VIEW TO THE THE EVALUATION OF THE CURRICULAR DESIGN IN BACHELOR OF EDUCATION: ART INSTRUCTOR

Ana Cristina Castro Fuentes[1] (anacf@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5198-9267

Milton Ventura Reyes Santos[2] (miltonreyesantos@gmail.com) https://orcid.org/0000-0001-6654-2636

Mailín Martín González [3] (mmartin@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9984-5147

## RESUMEN

En consonancia con el proceso de perfeccionamiento que se lleva a cabo en la educación superior cubana, se desarrolló la evaluación del diseño curricular de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte de la Universidad de Holguín, la que definió como propósito: garantizar desde el currículo, el dominio de los modos de actuación profesional y los métodos que aseguren la formación de un profesional apto para su desempeño social. En este sentido se presentan las acciones desplegadas y los resultados obtenidos, en la remodelación de los elementos esenciales del diseño curricular, lo que permite enfocar la formación, de este profesional, peculiar, hacia las nuevas exigencias que coloca la realidad social cubana, de hoy, a los instructores de arte. Los principales métodos utilizados fueron: análisis documental, observación de actividades docentes y extracurriculares, actividades metodológicas y reuniones de colectivos departamentales, de carrera, disciplinas, asignaturas y años, entrevistas, talleres, registro de informaciones, relatorías de los colectivos pedagógicos, entre otros.

**PALABRAS CLAVES:** Instructor de arte, formación profesional, evaluación curricular.

## ABSTRACT

The main concern of the improvement process that is developed in Higher Education is to increase the pertinence of plans and sylabusses to favor the students' formation and their necessary preparation for the accomplishment of their future job, according to social goals. In consequence, the evaluation of the curricular design in Bachelor of Education: Art Instructor, from the University of Holguín defines as a premise, to guarantee the mastery of professional behaviors and methods that assure the students' training for their future work. Summative evaluation is assumed as the kind of curricular assessment, since it allows to make decisions for its improvement and redesign. In this respect, the author presents the actions developed and their corresponding results. The main methods used are: document analysis, observation of teaching and extracurricular activities, methodological sessions, staff meetings, interviews, workshops, subject planning and event reports, among others.

---

[1] Máster en Historia del Arte, Jefe de Departamento de Educación Artística, Universidad de Holguín, Cuba.

[2] Especialista en Docencia en Psicopedagogía Coordinador de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte Departamento de Educación Artística, Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Especialista en Docencia en Psicopedagogía, Profesora Principal de Adiestramiento Artístico Departamento de Educación Artística, Universidad de Holguín, Cuba.

**KEY WORDS:** Art instructor, professional formation, curricular evaluation.

## INTRODUCCIÓN

El proceso de perfeccionamiento que se desarrolla en la educación superior cubana, centra su interés en mejorar la pertinencia de los planes y programas de estudio, pues con ello se favorece la calidad de los graduados, su preparación para cumplir el encargo social y en consecuencia satisfacer las necesidades que la sociedad le exige.

En este sentido se desarrolló la evaluación del diseño curricular de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte de la Universidad de Holguín, la que definió como propósito: garantizar desde el currículo, el dominio de los modos de actuación profesional y los métodos que aseguren la formación de un profesional apto para su desempeño social.

El programa de formación de instructores de arte es, por su esencia, uno de los de mayor significado en el propósito nacional de masificación de la cultura, pues se constituye en una fuerza potencial concebida como elemento decisivo en la iniciación de la práctica creadora y la promoción de la apreciación artística entre los públicos de las más diversas edades y contextos sociales, por lo que adquiere un carácter estratégico en los procesos educativos y socioculturales en nuestro país.

A partir de las indagaciones teóricas y empíricas de los investigadores se han tomado en cuenta, determinados aspectos referidos a la proyección del proceso de formación profesional que son decisivos para que el instructor de arte que se prepara, pueda dar respuesta a las exigencias sociales y laborales que el momento actual le plantea.

La experiencia práctica y los estudios precedentes, desarrollados por los integrantes del proyecto de investigación: *Perfeccionamiento de la formación inicial y permanente del instructor de arte*, aportan el análisis y valoración de algunos elementos del diseño curricular de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte y en una etapa investigativa, más reciente, el colectivo de profesores del departamento asumió tareas investigativas relacionadas con la evaluación del diseño curricular de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte, en las que se ha desarrollado un análisis crítico de los documentos rectores de la carrera. Para su realización se han estudiado modelos y metodologías curriculares aplicados a la educación superior en Cuba, los cuales no solo han servido como referentes, sino también como sustento teórico y metodológico. En este sentido se debe resaltar lo aportado por autores cubanos como: Álvarez de Zayas (1997), Addine (1997), Cruz y Fuentes (2000), Horrutinier (2000).

El trabajo que se presenta es resultado, además, de la experiencia sistematizada que ha aportado, a los autores, la dirección de la carrera, tras más de una década de su existencia. También el diagnóstico continuo, obtenido por el intercambio constante y el desarrollo de disciplinas claves contenidas en el plan de estudio de la carrera**.** La comprensión paulatina de las peculiaridades de esta profesión ha permitido una proyección del trabajo metodológico de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte desde una concepción más coherente y contextualizada a las demandas de la formación de este profesional para cumplir con su encargo social. En este sentido se exhiben los resultados obtenidos en el componente académico, investigativo y extensionista.

Los principales métodos utilizados son: entrevistas, análisis documental (documentos rectores de la carrera: planes de estudio, modelos del profesional, programas de disciplinas y asignaturas, relatorías de los colectivos pedagógicos, registro de informaciones); observación de: actividades docentes y extracurriculares, actividades metodológicas y reuniones de colectivos departamentales, de carrera, disciplinas, asignaturas y años; los mismos condujeron la lógica del proceso investigativo.

**La Licenciatura en Educación: Instructor de Arte**

La Licenciatura en Educación: Instructor de Arte, inició en el curso 2004- 2005 en todas las universidades pedagógicas del país, en la modalidad de curso por encuentro. Está concebida, fundamentalmente, como continuidad de estudios para los jóvenes egresados de las Escuelas de Instructores de Arte, graduados como Bachilleres en Humanidades y con una formación profesional de nivel medio superior en una de las especialidades que se cursan en estas escuelas: Música, Artes Plásticas, Danza y Teatro.

La actividad científica, armónicamente integrada a la actividad docente, es un factor esencial en el perfeccionamiento del diseño curricular, pues permite la solución de los problemas existentes, tanto inmediatos como mediatos. Los resultados obtenidos con esta labor, concebidos desde el punto de vista investigativo, son los criterios básicos para introducir las modificaciones al proceso docente educativo con el objetivo de perfeccionarlo.

En el proceso investigativo se han analizado los estudios de autores cubanos sobre evaluación curricular, aplicados a la educación superior en el país, entre los que se encuentran: Álvarez de Zayas (1997), Addine (1997), Cruz y Fuentes (2000), Horrutinier (2000), entre otros.

Los principales postulados de estos, unidos a las dimensiones e indicadores, elaborados por el equipo de investigación, permiten evaluar la variable: pertinencia del currículo de un modo esencial, pues se han tomado en cuenta aquellos aspectos de la proyección del proceso de formación profesional que son decisivos para que el instructor de arte pueda dar respuesta a las exigencias sociales y laborales que el momento actual le plantea.

En este sentido, se ha verificado, en el proceso continuo de validación de los documentos rectores de la carrera, que en su fundamentación y desde sus diferentes componentes no se pueden desconocer aspectos esenciales de la naturaleza y especificidad de la labor del instructor de arte. Para favorecer la formación inicial y permanente del instructor de arte en correspondencia con las demandas que la sociedad le plantea a este profesional peculiar, se debieron proyectar y ejecutar acciones desde el proceso investigativo y el trabajo metodológico de las diferentes estructuras del departamento y la carrera.

**Principales acciones desplegadas:**

- Determinación de las dimensiones e indicadores para la evaluación de la variable: pertinencia del currículo de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte; los mismos se concibieron para la evaluación de los componentes: académico, laboral, investigativo y extensionista, lo que presupone asumir el

proceso derivado al efecto, desde una perspectiva integral y permite comprobar en qué medida su proyección, implementación práctica y resultados satisfacen las demandas que la sociedad plantea a este profesional.

La Licenciatura en Educación: Instructor de Arte inició en el curso 2004- 2005 (Plan C) en todas las universidades pedagógicas del país, está concebida, fundamentalmente, como continuidad de estudios para los jóvenes egresados de las Escuelas de Instructores de Arte, graduados como Bachilleres en Humanidades y con una formación profesional de nivel medio superior en una de las especialidades que se cursan en estas escuelas: Música, Artes Plásticas, Danza y Teatro.

En el curso 2010- 2011 cuando comenzó a aplicarse el Plan D en todas las carreras pedagógicas, en la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte inició el Plan C "perfeccionado", el cual intenta acercarse a la concepción del Plan D, pero se aleja de lo que en el Plan C eran los aspectos que distinguían a la formación de una profesión peculiar: el instructor de arte, lo antes referido fue detectado en el proceso de valoración de los documentos rectores de la carrera.

En análisis sucesivos se ha considerado que en el modelo del profesional tanto, del Plan C como del C "perfeccionado" en su fundamentación y desde sus diferentes componentes se desconocen aspectos esenciales de la naturaleza y especificidad de la labor del instructor de arte, fundamentalmente en la arista relacionada con la conducción de los procesos de creación artística y el trabajo con los aficionados, por lo que se pierde la perspectiva que el encargo social de los instructores exige en la formación de públicos o receptores capaces no solo de apreciar, sino de interactuar con las diferentes formas de la creación artística y literaria, por lo que en la concepción del modelo del profesional del instructor de arte y en la definición o declaración de: el objeto de trabajo, el modo de actuación, las esferas de actuación, los campos de acción, los problemas profesionales, los objetivos generales y por años, así como las funciones, debe expresarse la necesaria armonía entre su proyección artístico-creadora y la social-pedagógica aspectos, que se desconocen en el documento que se evalúa.

Se verificó que en la formulación de los objetivos del modelo del profesional se soslaya el propósito de perfeccionar la formación técnico- artística**;** la afirmación anterior se puede comprobar desde la propia formulación de los objetivos generales y por años declarados en el modelo del profesional. En este sentido se proyectaron y ejecutaron las siguientes acciones:

- Redefinición e inclusión de objetivos generales de la carrera y por años de las aspiraciones a cumplir por las asignaturas de la especialidad.
- Preparación del claustro de la carrera para comprender la esencia y los alcances del instructor de arte como profesional singular en el contexto educativo cubano.
- Adecuación de los programas de disciplinas y asignaturas teniendo en cuenta las necesidades y posibilidades de los estudiantes y se han orientado en función de la preparación de estos para cumplir sus funciones en los diferentes contextos de actuación.

- Aplicación experimental de modificaciones al plan de estudio C, en la carrera en Holguín, en el curso 2008/2009 aprobadas por la dirección del Mined.
- Confirmación de los propósitos de la licenciatura en educación: instructor de arte declarados por Fidel. Castro en el discurso en la primera graduación de las EIA el 20 de octubre de 2004: consolidar la formación humanista, profundizar en la formación pedagógica, perfeccionar la formación técnico-artística.
- Análisis crítico de los documentos elaborados por la dirección nacional de la carrera en los cuales se obvia el propósito de perfeccionar la formación técnico-artística, lo que se expresa desde la propia formulación de los objetivos generales por años, por esta razón se incorporaron otros objetivos generales de la carrera de Licenciatura en instructores de arte elaborados. Por el colectivo de la carrera de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín.
- Determinación de las asignaturas que tributan a los diferentes propósitos de la carrera.
- Adecuaciones derivadas de ese profundo proceso de validación del plan de estudio C "perfeccionado" las cuales han sido presentadas a la dirección institucional y aprobadas por resolución rectoral las que incluyen:
    - Aumento del número de horas para los talleres de perfeccionamiento artístico pues con esta disciplina no sólo se perfeccionan las habilidades técnico-artísticas, también se ofrecen modelos de actuación para desarrollar una labor que se enfoca al mismo tiempo hacia: el adiestramiento técnico, el estímulo a la creatividad personal/grupal y el desarrollo de la sensibilidad y el interés real por el arte; pero paradójicamente el número de horas dedicadas a esta disciplina es absolutamente insuficiente.
    - Reubicación de asignaturas: Didáctica, se inserta en el primer año, la misma estaba ubicada en el IV semestre de segundo año, por lo que la antecedía Teoría y Metodología de la Educación Artística (prevista desde el I semestre de primer año), la que en última instancia se constituye en la metodología particular de la especialidad.
    - Modificación de nombre de asignaturas por la ampliación del sistema de conocimientos contenidos en los programas, tal es el caso de: Metodología de la investigación educativa y cultural. La proyección de la disciplina Metodología de la Investigación Educativa y Cultural y los Talleres de Trabajos de Cursos y de Diplomas se realizaron en función de la preparación de los estudiantes para la solución de problemáticas que afectan el desarrollo de los procesos educativos y culturales en la realidad concreta de sus escuelas o comunidades y para conducir procesos investigativos en la esferas educativa y cultural y la investigación de procesos humanos desde la perspectiva artístico-pedagógica.
    - Modificaciones al interior de los programas de asignaturas, ejemplo: Psicología: solo trataba la etapa del desarrollo de los adolescentes, ahora aborda la de todos los grupos etáreos.

- Determinación de la disciplina teoría y práctica del trabajo del instructor de arte (como currículo propio y disciplina vertebradora de todo el plan de estudio, la misma se mantiene durante los cuatro años de la carrera por constituirse en una materia que aborda aspectos imprescindibles en la formación de este profesional)
- Introducción de los resultados del proyecto de investigación: Perfeccionamiento de la formación inicial y permanente del instructor de arte (2010-2012)
- El perfeccionamiento del trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos y de dirección, desde un enfoque interdisciplinario.
- Determinación de los principales problemas profesionales de los estudiantes y de las tareas integradoras para la solución de problemas profesionales comunes; así como la proyección desde el trabajo metodológico en los colectivos pedagógicos del tratamiento a los problemas profesionales.
- Fortalecimiento del trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos para favorecer la relación interdisciplinaria y la solución de tareas profesionales concretas que le demanda su contexto laboral cotidiano.
- Concepción y ejecución de evaluaciones sistemáticas y parciales y exámenes integradores no solo de las asignaturas de la especialidad, también de las de formación general y entre las de la especialidad y las de formación general.
- Aplicación de la modalidad de un ejercicio teórico- práctico como forma de culminación de estudio de los estudiantes que deben realizar exámenes estatales.
- Proyección de la superación a partir de las necesidades reales de los instructores de arte. Se está ejecutando el Diplomado: Promoción de la cultura y la práctica artística en el contexto escolar- comunitario. Los módulos en los que se articulan los contenidos previstos son: Bases de la cultura general y específica en el instructor de arte, El instructor de artes y las dinámicas culturales de la escuela y la comunidad, y Los dominios técnico-artísticos y sus didácticas particulares.
- Elaboración y ejecución de un programa de capacitación nacional, coordinado entre el departamento de Educación Artística de la UHO, la Brigada Nacional de Instructores de Arte José Martí y el Centro Nacional de Superación para la Cultura, en el se llega a la definición de las esencias teóricas y metodológicas de la profesión.
- Creación del espacio fijo *Encuentro en el Partenón*, el cual se realiza los jueves de cada concentrado y en los resultados de los Talleres de perfeccionamiento Artístico.
- Fundación de la Cátedra “Aquiles Nazoa” y la concepción de acciones desde esta para encauzar de manera inteligente la actividad pedagógica y la energía creadora de los estudiantes.
- Concepción y ejecución del Proyecto *Siembra de perales*, el cual tiene por esencia el desarrollo de transformaciones socioculturales, en el contexto escolar-

comunitario, en las diferentes instituciones educacionales del Consejo Popular Pedro Díaz Cuello, del municipio Holguín, en el cual se concentran un número significativo de instituciones escolares, de diferentes niveles de educación.

La ejecución de las acciones permite exhibir los siguientes resultados:

- Se ha elevado el grado de motivación de los estudiantes con respecto a las asignaturas de la especialidad lo que ha facilitado la autogestión del aprendizaje.
- Dominio de los modos de actuación de la profesión, demostrado en los resultados alcanzados en los exámenes integradores de los talleres de perfeccionamiento artístico.
- Participación de los estudiantes como protagonistas de su proceso de formación, evidenciado en su intervención en actividades político- culturales así como en eventos y festivales de artistas aficionados, tanto como actores directos como conductores de grupos de aficionados.
- Se constata que los contenidos ajustados en los programas de varias asignaturas sirven de forma directa a la preparación de los estudiantes para resolver los problemas profesionales a los que se enfrentan en su labor como instructor de arte en los diferentes contextos de actuación.
- Se aprecia de forma palpable la funcionalidad de los programas de disciplinas y asignaturas de la carrera para el desarrollo de habilidades generales y específicas que le exige su desempeño profesional.
- Resulta un acierto la concepción del encuentro como una oportunidad para combinar la docencia, la orientación del trabajo independiente y la realización de actividades artístico creativas de distinto tipo que les deja al instructor de arte un referente metodológico sumamente útil.
- Es evidente la madurez que van alcanzando muchos alumnos al asumir la proyección creadora y la actividad investigativa que fomenta la carrera como vías para desarrollar modos de actuación profesional efectivos.
- Constituye un importante logro el reconocimiento que hacen los encuestados al alto nivel de aplicación de los contenidos del currículo al contexto escolar-comunitario y a la totalidad de las funciones sociales que cumplen como instructores de arte en el ámbito escolar-comunitario.
- Participación de estudiantes de la carrera en eventos nacionales tales como: Forum de Ciencias Pedagógicas, Memoria Nuestra (Romerías de Mayo), Taller Nacional de Experiencias Científico-Prácticas de la Brigada “José Martí”, en los que han obtenido premios y menciones.
- La apertura del trabajo científico–estudiantil a campos temáticos que fortalecen el arsenal teórico y práctico del instructor de arte; los Trabajos de Cursos y de Diplomas que aportan al estudio de la historia y la cultura local y a la historia de la instrucción artística de la provincia.

Se debe destacar que se han realizado 47 historias de vida y 8 estudios de caso, de instructores de arte, instituciones, agrupaciones y personalidades de la cultura holguinera, los que constituyen un valioso legado de aquellos instructores de las primeras generaciones, considerados paradigmáticos por sus modos ingeniosos y eficaces de hacer, de educar y de crear. Con la recuperación de esas memorias individuales y colectivas se obtuvo también una herencia de invaluable utilidad práctica: el registro detallado de sus métodos personales de trabajo. La reconstrucción de esas trayectorias sirvió también para establecer o confirmar los rasgos distintivos de la profesión.

Además, se ha favorecido el trabajo científico-metodológico con la realización de trabajos finales en opción al título académico de Especialista en docencia en Psicopedagogía y de tesis en la Maestría de Orientación educativa, entre los que pueden citarse: La organización didáctica del trabajo con el repertorio de obras musicales para la disciplina Taller de Coro. Sistematización de una experiencia de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín de la Lic. Mailín Martín González; Sistematización de una experiencia en relación con la determinación de las habilidades profesionales específicas del instructor de arte que se forma en la Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, en la especialidad de música, trabajo desarrollado por el Lic. Gualberto Abreu Escalona.

Otros trabajos que se destacan son: El empleo de la visualización y debate grupal de medios audiovisuales en los Talleres de perfeccionamiento Artístico de la especialidad de artes plásticas en la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, por el Lic. Walter Correa Sarmiento; El enfoque profesional del programa de Pedagogía para la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, de la Lic. Yaíma Martínez; La orientación educativa para la reafirmación profesional de los instructores de arte, del Lic. José Luis Concepción Rodríguez; El cine como herramienta de orientación educativa para la preparación del instructor de arte, en la prevención de drogodependencias, del Lic. Alexis Rodríguez Leyva y La apreciación de la música popular cubana desde la socialización de género sobre bases equitativas en la carrera Instructores de Arte, desarrollado por la Lic. Rebeca González Cuello.

- Los resultados de los Talleres de Perfeccionamiento Artístico y las evaluaciones y exámenes integradores se han presentado en espacios públicos y han llegado a convertirse en hechos culturales en la institución.
- Se ha potenciado el componente extensionista con actividades que se distinguen por la emotividad del festejo, la estética particular de la celebración o la conmemoración.
- Ejecución del Proyecto “Siembra de perales”, el cual permite la orientación y concepción de acciones de intervención cultural, en escuelas de los diferentes niveles de educación, pertenecientes al Consejo Popular Pedro Díaz Coello, desde el año 2014 hasta la actualidad. El mismo ha contribuido a la preparación de directivos de educación, cultura y la Brigada de Instructores de Arte: José Martí; así como de diferentes actores sociales como: maestros, bibliotecarias,

profesores de educación física, profesores de computación, guías bases, psicopedagogos y promotores culturales, lo que favorece la sistematización de experiencias relacionadas con transformaciones socioculturales en el contexto escolar- comunitario en las diferentes instituciones educacionales del Consejo Popular Pedro Díaz Coello; así como de otros consejos.

**Actividades y resultados fundamentales que han dinamizado la vida cultural de la institución**

- Por la Ruta de Aquiles: presentaciones artísticas, en diferentes espacios de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, por la fundación de la Cátedra Honorífica Aquiles Nazoa, mayo de2012, a la que asistió el embajador de Venezuela en Cuba.
- Presentaciones artísticas por la visita del embajador de Venezuela, en el marco del Coloquio internacional por la liberación de los 5 Héroes, noviembre de 2012.
- Actividades artísticas, diversas, en la semana de evaluación externa a la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, diciembre de 2012.
- Cantata a la salud de Chávez, en la Casa de los Combatientes, diciembre de 2012.
- Homenaje póstumo al Comandante Hugo Chávez Frías con la presencia del embajador de Venezuela en Cuba, marzo de 2013.
- Recibimiento y presentaciones artísticas a los participantes en el III Taller Regional de evaluación y acreditación de las Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, mayo de 2013.
- Gala en la Casa del Alba Cultural por el aniversario 93 del natalicio de Aquiles Nazoa. La Habana, mayo 2013; por invitación del embajador de la República Bolivariana de Venezuela en Cuba.
- Presentación artística en la Clínica Internacional «La Pradera» por invitación de la Agregada cultural de la Embajada de la República Bolivariana de Venezuela en Cuba. La Habana, mayo de 2013.
- Programa artístico especial con motivo de la reapertura de la Sala -Teatro de la Casa de la Cultura “Manuel Dositeo Aguilera”, de Holguín, junio de 2013.
- Matutino general el 8 de octubre, por el aniversario 45 de la desaparición física de Ernesto Che Guevara, octubre de 2013.
- Actividades artísticas, centrales, por el aniversario 45, 47 y 48 de la fundación de la Universidad, noviembre de 2013, 2015 y 2016.
- Veladas por la desaparición física del Comandante Hugo Chávez Frías, marzo de 2014, 2015, 2016 y 2017.
- Recibimiento artístico a los participantes en el Acto Nacional por el Día de la Ciencia Cubana, enero de 2015.

- Gala artístico-cultural en el Mural Orígenes, en el programa del espacio Fiesta de los abrazos, durante las Romerías de mayo de 2015.
- Acciones del Proyecto “Siembra de perales” concebido para contribuir a la transformación del ambiente sociocultural de las instituciones educativas del Consejo Popular Pedro Díaz Coello y con la participación de diferentes actores sociales; desde el año 2015 hasta la actualidad.
- Recibimiento artístico a los participantes en la Reunión Nacional de Educación Artística, noviembre de 2015.
- Recibimiento artístico a los delegados al Forum Nacional de Ciencias Pedagógicas, abril de 2016.
- Gala artístico-cultural por el 96 aniversario del natalicio de Aquiles Nazoa, en la sede José de la Luz y Caballero y Casa de Iberoamericana, 17 de mayo de 2016.
- Actividades artísticas durante la semana de acreditación de la carrera de Psicopedagogía, diciembre 2016.
- Presentaciones artísticas especiales en el Centro Cultural “Félix Varona” de Velasco, febrero y mayo de 2017.
- Preámbulo artístico del Taller “Biblioteca, información y cultura”, auspiciado por la Biblioteca universitaria y las Cátedras honoríficas “Miguel de Cervantes”, “Nelia Ibarra” y “Aquiles Nazoa”, abril de 2017.
- Gala artística desarrollada por estudiantes, egresados y profesores del Departamento de Educación Artística para estudiantes y profesores de la Universidad de Nueva Escocia, Canadá, y que contó con la participación del destacado músico cubano Augusto Enríquez, mayo de 2017.

## CONCLUSIONES

Estos resultados permiten concluir que la actividad científica, armónicamente integrada a la actividad docente, es un factor esencial en el gradual perfeccionamiento del diseño curricular de una especialidad universitaria tan sui generis, que ha estado requerida desde sus comienzos por sucesivos ajustes coyunturales.

Los resultados obtenidos con la experiencia que se presenta han favorecido el desarrollo del componente académico, investigativo y extensionista; y la remodelación de elementos esenciales del diseño curricular y también el ajuste del perfil del futuro egresado, permiten enfocar su formación hacia las nuevas exigencias que coloca la realidad social cubana de hoy a los instructores de arte.

## REFERENCIAS

Addine, F. (1997). *Didáctica y Currículum: Análisis de una Experiencia. Potosí, Bolivia:* Editorial AB.

Álvarez de Zayas, R. (1997) *Hacia un curriculum integral y contextualizado*. La Habana: Academia.

Cruz, S. y Fuentes, H. (2000) El diseño curricular de las carreras universitarias en la concepción de la Educación Superior cubana. *Pedagogía Universitaria*, 5 (3), pp. 25-32.

Guevara, E. (1977). *El Socialismo y el hombre en Cuba*. Escritos y discursos, Tomo 8. La Habana: Ciencias Sociales

Horruitiner, P. (2000). El modelo curricular de la Educación Superior cubana. *Pedagogía Universitaria*, 5 (3), pp. 43-51.

## SITIO WEB INGLÉS DE CATEGORÍA: UNA EXPERIENCIA PARA LA FORMACIÓN DOCTORAL

## WEB SITE INGLÉS DE CATEGORÍA: AN EXPERIENCE FOR THE DOCTORAL FORMATION

Anabel La O Bacallao[1] (anabel.la@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-5022-9570

Marianela Rabell López[2] (mrabelll@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0103-0397

Milagros Pérez Ortiz[3] (milagros@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-7878-6136

**RESUMEN**

La formación doctoral enfrenta un reto actualmente: detectar y solucionar deficiencias reales en el radio de acción educativo donde interactúan. Asimismo, demostrar dominio e independencia en idioma inglés; sin embargo, contradictoriamente a la explosión de información en Internet, no siempre encuentran la bibliografía adecuada a sus necesidades, ya sea por falta de tiempo o habilidades informacionales que les permitan identificarla. Por otra parte, elexamen de idioma inglés significa un salto de avance en su formación y una necesidad para todo profesional, por lo que es la biblioteca el lugar al que se dirigen en busca de orientación y asistencia. En este sentido, y a partir de las solicitudes de material para los cambios y tránsitos de categorías docentes e investigativas, la biblioteca Miguel de Cervantes Saavedra de la Universidad de Holguín, al carecer de materiales en soporte de papel que supliera las necesidades de este tipo de usuario, se dio a la tarea de elaborar un producto que contribuyera a paliar esta situación con la ayuda de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). El objetivo de este trabajo se orienta a la presentación del sitio Inglés de Categoría.

**PALABRAS CLAVES**: bibliotecas, inglés, cambio de categoría, formación doctoral, TIC

**ABSTRACT**

Nowadays, the doctoral formation faces the challenge of identifying and solving real weaknesses within their educative action field. Likewise, they must domain and be proficient in the English language; however, contrary to the amount of information in the Internet, they do not always find the best bibliography for their needs, either for the lack of time, or information skills which allow them locate the most adequate. On the other hand, passing the English exam means an important change in their formation, and a need for every professional. In this regard, the library is the place where they go for assistance and orientation. Considering the users´ requests of materials for their exams for the attainment of different teaching and research ranks in the English language as part of their formation, the Library Miguel de Cervantes Saavedra from the University of Holguin lacking materials in paper format which provided this kind of users what they needed, designed a product which helped somehow solve this situation with the Information Technologies (IT). This works aims at presenting the Web site *Inglés de Categoría*.

[1] Máster en Pedagogía Profesional, Universidad de Holguín, Cuba.

[2]Máster en Historia y Cultura, Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Máster en Orientación Educativa, Universidad de Holguín, Cuba.

**KEY WORDS:** Libraries, English, exams Attainment of Teaching and research Ranks, doctoral formation, IT.

## INTRODUCCIÓN

La Biblioteca Universitaria debe serpor excelencia un centro de recursos para el aprendizaje, ladocencia, la investigación y aquellas actividades relacionadas con el funcionamiento y lagestión de la Universidad en su conjunto. Asimismo, es la encargada de conservar y gestionar su patrimoniobibliográfico, al tiempo que facilite el acceso y difunda los recursos de información bibliográfica y que sea activa colaboradora en los procesos de creación del conocimiento.

Al respecto, es primordial garantizar la calidad en la atención y en el servicio al usuario; para ello se precisa de la puesta en práctica de sendos tipos de habilidades: las que tienen que ver con la comunicación encargadas de establecer las relaciones interpersonales, conocidas como “Habilidades personales” y aquellas derivadas del propio trabajo de las personas, denominadas “Habilidades técnicas”.

En ese sentido, el trabajo del Departamento de Procesamiento y Desarrollo de Colecciones de la Biblioteca Miguel de Cervantes Saavedra (BMCS) de la Sede José de la Luz y Caballero de la Universidad de Holguín, tiene como objetivo la catalogación, elaboración de fichas topográficas, procesar la información; es el lugar por donde primero entra a este tipo de centros, y por donde igualmente inicia su ciclo. Entre otras funciones, destacan el desarrollo y gestión de productos y servicios a tono con los usuarios de estos tiempos. Actividad que resulta necesaria en momentos en que las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) han marcado un antes y un después en la sociedad cubana. Para ello, se tienen en cuenta las necesidades de los usuarios a la hora de elaborarlos.

Con mayor frecuencia, las expectativas de los usuarios son mayores y más exigentes: no se conforman concualquier cosa, no son fáciles de contentar, debido a que están bien formados einformados. Se preocupan por su superación y desarrollan habilidades de búsqueda de información; pero no siempre encuentran la más adecuada, o se saturan con el cúmulo que pueden encontrar en la Internet, o bien están muy ocupados, que el tiempo para realizar este tipo de tarea resulta un tanto escaso. Por lo que los bibliotecarios debemos estar preparados.

Al respecto, en dicho departamento, sus integrantes se han dado a la tarea de elaborar servicios que mediante las TIC optimicen los ya ofrecidos tradicionalmente, y que a su vez respondan a las necesidades de sus usuarios. Así, y a la par de la magnitud que ha tomado el aprendizaje del idioma inglés, y la necesidad de su conocimiento por parte de los profesores, en particular para los cambios de categoría, la escasez de documentos en soporte de papel que suplan las demandas de estos; parte del personal de dicho Departamento se dio a la tarea de crear un servicio que haciendo uso de las tecnologías a sualcance, respondiera a los requisitos para los exámenes y de alguna manera paliara la carencia de documentos, ahora en otro formato: digital. El objetivo de este trabajo es hacer una aproximación al sitio Inglés de Categoría.

La preparación del claustro de una universidad requiere del esfuerzo mancomunado de varios factores. No solo la responsabilidad y voluntad del que se supera cuenta, también el apoyo que de los especialistas de información puedan recibir, es primordial.

Por otra parte, el aprendizaje del idioma inglés se hace esencial no solo para alcanzar grados y categorías científicas, sino también para el tránsito exitoso de categorías docentes. Sin embargo, acceder a materiales en idiomas extranjeros para poder enfrentarse a estos exámenes, aun cuando exista una explosión de información en las redes, no siempre responde a las características exigidas por los tribunales de idiomas. Además, se puede agregar que son las bibliotecas los lugares que por excelencia orientan y gestionan las necesidades informativas de los profesores en este tipo de instituciones.

Es de interés para las autoras de este trabajo, presentar una aproximación al sitio web Inglés de Categoría.

**Nacimiento de un producto**

A partir de la cantidad de profesores de la formación doctoral que se dirigían a la BMCS en busca de revistas que estuvieran en inglés, que fueran de países en los que el inglés fuera el idioma oficial, y teniendo en cuenta la carencia de este tipo de documentos en la biblioteca en soporte papel, se les presentó el reto a las trabajadoras de crear un producto que en cierta medida respondiera estas necesidades ya identificadas.

Se tuvieron en cuenta cuestiones referidas al ideal de éxito y calidad, en aras de superar las expectativas planteadas, para no solo transmitir información o instruccionesinnecesarias, sino tratar de dar una respuesta adecuada, completa, rápida y sobre todo fiable, que aportara valor adicional y se correspondiera con sus necesidades. Se pueden citar entre las expectativas del usuario actual (U.T., 2012, p. 4):

- Eficacia: obtención real de resultados y respuestas.
- Rapidez: el tiempo es factor fundamental, siempre escaso y valioso.
- Facilidad: simplicidad, comodidad, ahorro de esfuerzo.
- Autonomía: tendencia a preferir en lo posible sistemas autoservicio.
- Concentración: encontrar la respuesta completa en un sitio, por una sola vía.
- Fiabilidad: garantías sobre el valor y calidad de la información recibida.
- Trato individualizado: atención a las peculiaridades personales.

Para su concepción, se estudiaron las bases legales de los exámenes de idiomas para la obtención de grados y categorías científicas, así como para los tránsitos de categorías docentes. Se analizaron las potencialidades de la biblioteca y se tuvieron en cuenta las posibles soluciones a las necesidades planeadas por los docentes cada vez que se remitían a esta, ya identificadas. Seguidamente, se realizó intercambio con el Jefe del Centro de Idiomas de la Universidad de Holguín (UHo)para conocer de las características de dichos exámenes, y la comunicación de la propuesta de sitio para de alguna manera atenuar las necesidades informativas de los profesores y lograr una validación dela información que finalmente se colocara en el mismo.

En el proceso de entrevista y recopilación de información se conoció de la existencia de un sitio que años anteriores funcionó en la otrora Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) con el mismo objetivo. Con muy buena aceptación, ayudó a los profesores en la

ardua tarea de prepararse en idioma inglés. *Incoming*, a modo de juego con el idioma inglés, fue el antecedente de la propuesta que aquí se presenta. Diseñado por un estudiante de informática y gestionado por el Departamento de informática de la UCP, funcionó por algún tiempo. No obstante, se precisa de otro que en su defecto pueda suplir la función de aquel que en su momento orientó a muchos profesores.

Seguido al proceso de concepción de la actual propuesta, se valoró el tipo de información que contendría, su organización, así como el programa informático sobre el que se diseñaría.

**Proceso de diseño**

Para que un proyecto salga adelante, es importante organizar todas las etapas del mismo. Primero, se desarrolló una reunión inicial en la que se analizaron las necesidades informativas, con lo que se contaba –recursos humanos y tecnológicos, información-. Segundo, se investigaron antecedentes de este tipo de producto en la UHo con este objetivo y bases legales de los exámenes. Se propuso y diseñó propuesta del sitio, con ilustración de página de inicio y las páginas interiores. Seguidamente, pruebas de navegación y de la plataforma, revisión final y lanzamiento. Finalmente, el logro de la retroalimentación por parte de los usuarios finales, resulta imprescindible. Imagen 1.




Imagen 1. Proceso de diseño de la propuesta. Tomado de: Proceso de diseño, desarrollo y programación de una página Web o WordPress. 2017.

Se decidió que debía contener las bases legales de los exámenes, las exigencias para cada una de las categorías, materiales de consulta, diccionarios, tribunales con síntesis curricular, contacto incluido, revistas por temáticas -por lo regular las revistas que han sido incluidas, y las que paulatinamente se incorporarán están en acceso abierto, pues es la opción más accesible y libre de costos- y grupo gestor con sus respectivos contactos. Se comenzó la búsqueda de las revistas por aquellas temáticas más solicitadas escalonadamente y reiteradas.

**Word Press: Una herramienta**

¿Por qué esta herramienta y no otra?

Se consideraron, entre otras, las siguientes ventajas que ofrece *Wordpress* sobre otras, en tanto es uno de los gestores de contenidos más utilizados en el mundo. Las mismas se relacionan a continuación:

1. Es un software de código abierto: recibe este nombre porque se tiene la libertad de hacer con él lo que se quiera de forma gratuita.
2. Está en constante actualización y crecimiento: para lograr mejoras, corregir vulnerabilidades y añadir prestaciones.
3. Permite personalizarlo y hacer diseños muy atractivos y diferentes: a partir de un sistema de plantillas se realizan sus diseños.
4. No es necesario saber programación: aun cuando en este caso, quien inició el proceso de diseño y montaje fue una informática, en la actualidad quienes lo administran son trabajadoras de la biblioteca. Lo que significa que no se precisa de grandes habilidades o conocimientos técnicos sobre programación para poder trabajar con esta herramienta.
5. Es fácil de usar por el usuario final: aunque en un inicio pudiera parecer un tanto complejo su instalación inicial, una vez hecho este paso, su actualización, y mantenimiento de la misma: creación de nuevas páginas, etc., resulta sencillo.
6. Permite un diseño 100% *responsive*: esto significa que ofrece un diseño adaptable a cualquier tipo de pantallas y dispositivos. (Las 10 ventajas de Word Press. 2015.)

***Inglés de Categoría* por dentro**

El mismo se encuentra alojado en el sitio web de la BMCS en la siguiente URL: https://bimicer.jlc.uho.edu.cu (Imagen 2).Una vez dentro, con un simple clic, el usuario encontrará una presentación contentiva del objetivo de la página y contenidos (Imagen 3). En la misma página de inicio aparecen igualmente botones con la información que cada uno refiere; así aparecen: *Bases legales*, *Cambio de categoría*, *Revistas*, entre otros, tal y como se evidencia en dicha imagen. Al *Equipo gestor* (Imagen 4) también se le dedica un espacio, con imágenes, información y contacto del personal que lo gestiona; de manera que los usuarios también puedan solicitar información específica atendiendo a sus necesidades informativas particulares. Personalizar el servicio.




Imagen 2. Sitio donde se aloja Inglés de Categoría




Imagen 3. Inglés de Categoría




Imagen 4. Equipo Gestor




Imagen 5. Otras facilidades del sitio

Las *Bases legales* (Imagen 5) contienen las resoluciones, tribunales, convocatorias y cursos para su autopreparación. En el caso de los tribunales se espera incluir síntesis curricular de los miembros, con fotos y contactos, de manera que los usuarios también puedan aclarar dudas y tener información de primera mano.




Imagen 6. Categorías docentes

En esta página (Imagen 6), se explican los requisitos que deben alcanzar los profesores para el correspondiente cambio de categoría, y que se evaluarán en cada una de ellas, las habilidades que deben vencer y lo que deben ser capaces de lograr y demostrar en las mismas.




Imagen 7. Sección dedicada a los libros




Imagen 8. Sección dedicada a las Revistas

En el caso de los libros (Imagen 7) se incluyen algunos que les pueden servir a los profesores en su proceso de preparación para los exámenes. Las revistas (Imagen 8) por su parte, incluyen números de aquellas en acceso abierto que responden a las necesidades informativas de los profesores. Se incluyen otros elementos que apoyan el arduo proceso de preparación para enfrentar los exámenes de idioma inglés. Asimismo, se proyecta la elaboración de otros materiales complementarios que apoyarán este sitio y facilitarán a los profesores otras opciones de bibliografía, a partir de los fondos existentes en la BMCS.

## CONCLUSIONES

A la par de todas las transformaciones que se han desarrollado en la sociedad cubana con la introducción de las TIC, las bibliotecas han sido centros en los que se ha utilizado sus ventajas. La BMCS no ha quedado atrás y específicamente, el Departamento de Procesamiento y Desarrollo de Colecciones, ha dado respuesta a las necesidades de sus usuarios, a partir de las ventajas que estas ofrecen.

El Sitio Inglés de Categoría debe servir para aminorar la carencia de documentos en soporte papel para ofrecer a los profesores para su superación y exámenes de idiomas. Se espera cuando se oficialice su lanzamiento que constituya una vía más para los profesores interactuar con la biblioteca, así como fiable y rápida.

## REFERENCIAS

*Las 10 ventajas de Word Press* (2015). Recuperado de https://www.creatiburon.com/las-10-ventajas-de-wordpress/

*Proceso de diseño, desarrollo y programación de una página Web o WordPress* (2017). Recuperado de https://www.xplora.eu/proceso-diseno-pagina-web/

U.T. de Atención a Usuarios. (2012). *Manual de buenas prácticas en la atención a usuarios*. Edición 1Ra. Universidad de Extremadura. España.

# LA CAPACIDAD DEL JEFE DE DEPARTAMENTO EN LA DIRECCIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL, DESDE LA DISCIPLINA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA

# THE CAPACITY OF THE HEAD OF THE DEPARTMENT IN THE DIRECTION OF LABOR FORMATION FROM THE DISCIPLINE LABOR FORMATION RESEARCH

Ángela Lilia Rodríguez Maden[1] (lilia@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9101-3493

Nuria Yulenia Claro González[2] (yulenia@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-7770-1599

Anabel La O Bacallao[3] (anabel.la@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-5022-9570

## RESUMEN

El trabajo tuvo como objetivo modelar actividades dirigidas a favorecer el desarrollo de la capacidad del Jefe de departamento en la dirección del proceso de formación laboral desde las potencialidades de la Disciplina Formación Laboral investigativa, como vía para la formación laboral del profesional de la educación en la especialidad Pedagogía-Psicología, desde el departamento docente. En el proceso de investigación se emplearon métodos teóricos: análisis-síntesis, inducción-deducción e histórico-lógico, en el procesamiento de la información empírica la modelación para la propuesta de las actividades. En su ejecución se utilizaron las técnicas directas: observación participante y la entrevista, encuestas a alumnos, profesores y Jefe de departamento y el estudio de documentos empleado como técnica no directa para obtener información. La modelación de las actividades favoreció el desarrollo de los aspectos sociopsicológicos y técnicos administrativos de la capacidad de dirección del Jefe de departamento al permitirle desarrollar con eficiencia la conducción del proceso de formación laboral de los futuros psicopedagogos desde las potencialidades de la disciplina Formación Laboral Investigativa.

**PALABRAS CLAVES:** Capacidad de dirección, Jefe de Departamento, formación laboral, disciplina Formación Laboral Investigativa, psicopedagogo/a.

## ABSTRACT

This work aims at modeling activities towards the development of the Head of the department capacity in the direction of the Labor Formation process from the potentialities of the Discipline Labor Formation Research, favoring the labor formation of the education professional from the Pedagogy-Psychology Major, in the teaching Department context. Along the research process theoretical methods

[1]Doctora en Ciencias de la Educación. Máster en Planeamiento y Supervisión de los Sistemas Educativos. Profesora Titular. Licenciada en Educación Laboral y Pedagogía-Psicología. Universidad de Holguín. Cuba.

[2] Máster en Orientación Educativa. Profesora Asistente. Lic. Psicología.

[3] Máster en Pedagogía Profesional. Profesora Asistente. Licenciada en Educación, Especialidad Lengua Extranjera Inglés. Universidad de Holguín, Cuba.

were used like: the analysis-synthesis, induction-deduction and historico-logical; as well as the empirical: information review and modeling the activities proposal. Its implementation was supported by the direct techniques: participatory observation, interview, survey to students, teachers and Head of the Department of the University and the documents' perusal which were used as non-direct technique to get information. Modeling the activities and their implementation favored the development of sociopsychological and direction technical aspects of the Head of the Department´s capacity when allowing them direct efficiently the labor formation process of this future professional from the potentialities of the aforementioned discipline.

**KEY WORDS**: Direction capacity, Head of the Department, Labor Formation, Discipline Labor Formation Research, Psychopedagogist.

## INTRODUCCIÓN

Las transformaciones económicas, sociales y culturales que el mundo experimenta plantean una serie de retos y exigencias a la educación superior, en ese sentido las universidades tienen el compromiso de formar profesionales éticos y responsables con su entorno social.

Horruitiner (2006) señala que la misión de la universidad es: "preservar, desarrollar y promover la cultura de la humanidad, a través de sus procesos sustantivos, en plena integración con la sociedad; llegando con ella a todos los ciudadanos, con pertinencia y calidad para contribuir así al desarrollo sostenible del país" (p. 32).

En correspondencia con lo anterior la universidad cubana se caracteriza por ser: científica, tecnológica y humanística; por la formación sobre la base del amplio perfil; la vinculación del estudio con el trabajo; amplia cobertura de las necesidades de la educación de posgrado; la investigación e innovación tecnológica, integración con la sociedad y su presencia en todo el territorio nacional.

La educación y la sociedad cubana actual requieren un profesional cada vez más preparado para afrontar los trascendentales cambios que se producen en los sujetos que educa y en la información acelerada que produce la ciencia en la materia que enseña. Para ello no basta el diseño curricular de las carreras a partir del dominio del contenido de la ciencia que impartirá, sino que demanda el desarrollo de cualidades, habilidades y capacidades de la personalidad de un psicopedagogo, integrados en valores y vivencias afectivas que emergen de los modos de actuación de la profesión.

La práctica que el estudiante ejecuta determina la lógica de los contenidos de las diferentes asignaturas que recibe como parte del proceso de formación profesional, lo que justifica el carácter principal de la formación laboral-investigativa como disciplina en la generación de Planes de Estudio para el proceso de formación profesional del Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía Psicología identificada esta como columna vertebral de dicho proceso pues responde a la lógica de la profesión, y se apoya en los aportes del resto de las disciplinas desde su integración para la solución de los problemas

profesionales que enfrenta el estudiante, lo que asegura el dominio del modo de actuación esencial de la profesión.

Estos profesionales egresan con una formación integral, que los prepara para ejercer la docencia en las disciplinas correspondientes a su especialidad en las escuelas pedagógicas y universidades de ciencias pedagógicas además de asesorar y orientar a maestros y profesores en diferentes niveles de educación. En cualquier institución educativa de los diferentes niveles desarrollarán funciones de orientación a educadores, educandos, familia y miembros de la comunidad, asesoría educativa a directivos, profesores y las relacionadas con la investigación educativa (Modelo del profesional Plan de estudio E, 2016).

Es evidente la necesidad de formar un profesional en Pedagogía y Psicología, capaz de contribuir a encontrar soluciones a los problemas del quehacer educacional en los diferentes niveles y elevar el desempeño profesional como docentes, asesores y orientadores educacionales contribuyendo así a la creación de una atmósfera de trabajo en las instituciones educativas que propicie el desarrollo armónico de la personalidad de los escolares, el accionar favorable de las organizaciones estudiantiles y del colectivo pedagógico.

Es durante el desarrollo de la práctica laboral-investigativa que el estudiante vivencia y aprende de los problemas de la realidad educativa al buscar y probar las soluciones desarrolla conocimientos, procedimientos y valores que conforman su modo de actuación profesional que, junto con el objeto de trabajo, conforman el objeto de la profesión.

La práctica laboral ha estado presente en las diferentes modalidades que ha asumido la formación de profesionales de la educación en Cuba después de 1959 lo que resulta de la aplicación de los referentes teóricos aportados por la filosofía de orientación dialéctico materialista y el ideario martiano a la práctica pedagógica en este y otros campos de la educación.Sustentado filosóficamente en que es una relación sujeto-objeto o sujeto-sujeto donde lo ideal y lo material devienen idénticos al convertirse recíprocamente. Y consecuentemente la práctica deviene en fundamento, base, fin y criterio valorativo de la verdad (Disciplina: formación investigativa laboral, 2016).

Este planteamiento permite determinar las direcciones principales para el establecimiento de las relaciones entre la práctica y los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje con carácter pedagógico profesional a saber:

- Una primera dirección se refiere al empleo de la práctica como comprobación de los conocimientos de la formación pedagógica, lo cual le sirve como referente para la formación de convicciones.
- La segunda dirección debe estar encaminada a que el estudiante aplique en la práctica los conocimientos teóricos, lo que le permite apropiarse de estos vivenciando las situaciones reales en la institución educativa.
- La tercera dirección se relaciona con la práctica como fuente de nuevos conocimientos a partir de la actividad científico investigativa del estudiante,

propiciando el surgimiento de nuevas necesidades, el incremento de los niveles motivacionales y el desarrollo de la identidad profesional.

- La cuarta dirección es la que permite el desarrollo de los hábitos, habilidades y valores propios de la profesión pedagógica y sistematizar todos los contenidos de dichos procesos.

Para garantizar la dirección eficiente de este proceso universitario se requiere de jefes de departamento que posean una elevada Capacidad de Dirección, declarada como requisito general según disposiciones del Reglamento para el trabajo con los cuadros y la reserva (Resolución 70/2000 y suMetodología sobre el Modelo de evaluación del Cuadro (2014).

El desarrollo del proceso universitario de la Formación Laboral que tiene lugar en el Departamento Docente constituye una vía para el cumplimiento del Programa de la Disciplina Formación Laboral-investigativa y su impacto en la formación laboral de los futuros profesionales; sin embargo los Jefes de departamento no recibieron una preparación inicial para dirigir este, solo contaban con la experiencia de dirigir otros subsistemas de educación diferentes en sus características y funcionamiento a los de la Educación Superior, asimismo la diversidad de modelos y planes de estudio utilizados en su formación, reflejan diferencias en su preparación, e inciden de forma desfavorable en el cumplimiento de sus funciones (MES, 2004).

Este trabajo estuvo dirigido a darle solución al problema siguiente: ¿Cómo favorecer el desarrollo de la Capacidad del Jefe de Departamento Docente en la dirección del proceso de la formación laboral desde las potencialidades de la Disciplina Formación Laboral investigativa, como una vía para la formación laboral del Profesional de la Educación en la especialidad Pedagogía-Psicología desde el contexto del Departamento Docente?

La solución del problema anterior, permite declarar el objetivo siguiente: Modelar actividades dirigidas a favorecer el desarrollo de la Capacidad del Jefe de DepartamentoDocente enla dirección del proceso de Formación laboral, desde las potencialidades del Programa de la Disciplina Formación laboral-investigativa, como una vía para la formación laboral del Profesional de la Educación en laespecialidad Pedagogía –Psicología en el contexto del Departamento Docente.

Las universidades fuera de sus escenarios tradicionales, no deben ser solo espacios para cursar carreras, sino que deben desplegar todos sus procesos docencia, investigación y extensión, que la cualifican en su capacidad para preservar, promover y desarrollar la cultura en los territorios, expresión del objetivo supremo de la UNESCO: *Educación para todos durante toda la vida*. Lo anterior enuncia que la universidad cubana tiene la misión de formar profesionales que participen de manera concreta, científica y con un espíritu eminentemente revolucionario en la solución de los problemas a que se enfrentan los territorios desde su propia culturade la profesión y de las necesidades de su mercado laboral.

**La Formación Laboral y su influencia en el profesional de la Educación especialidad Pedagogía–Psicología**

La formación de las particularidades del sujeto como personalidad, no se dan aisladas 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 de orden superior. El planteamiento anterior tiene como fundamento el Enfoque histórico cultural del desarrollo humano, el que considera los factores biológicos y sociales como premisas del desarrollo y lo psicológico como una nuevainstancia, resultante de la interacción de los factores biológicos y sociales (Vigostky, 1987).

Desde lo general de la definición del desarrollo, es expresada su existencia en forma de procesos y su manifestación a través de los cambios internos y externos que se producen en el hombre, relacionado con lo que le es propio y aquello que es capaz de obtener. En la universidad se estructuran diferentes procesos, que en su integración la particularizan como un subsistema educativo. “Los procesos representan el hilo conductor que hace que la organización sea un sistema dinámico y complejo” (Medina, Nogueira, Hernández y Viteri, 2010, p. 8).

La formación de los profesionales de nivel superior o formación de pregrado, 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, que 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 ycreadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general (Resolución 2/2018 Trabajo docente y metodológico, p. 9).

Al analizar la misión de la Formación Laboral en el contexto del Departamento Docente, esta posibilita cumplir con el empeño de desarrollar de forma inteligente y creativa todas las potencialidades que brinda para el desarrollo integral del Profesional de la Educación. Especialidad Pedagogía–Psicología.

Los investigadores Leyva y Tauler (2003, p. 24), al hacer referencia a los aspectos que conforman la formación laboral expresan que es

> el proceso de naturaleza psicopedagógica orientado hacia el desarrollo intelectual y psicofísico de la personalidad en el ámbito de la correlación ciencia, tecnología, medio ambiente, desarrollo sostenible, arte y trabajo en contextos escolares comunitarios propiciadores de la actividad individual y en la dinámica de las relaciones productivas para satisfacer necesidades sociales.

Se vislumbra como algo impostergable para acceder al estudio y concreción práctica de dicha formación que exige la asunción de un enfoque caracterizado por la relación de los aspectos filosóficos, sociológicos, pedagógicos, y psicológicos, entre otros.

El análisis de estos aspectos posibilita acceder al conocimiento de los sujetos o grupos de sujetos y a la concepción del mundo que poseen éstos y al conjunto de los valores éticos y estéticos que conforman su formación laboral desde la

perspectiva que exige y precisa el modelo o ideal de hombre que necesita la sociedad en la actualidad

**El jefe de departamento docente y su capacidad de dirección**

Es el departamento docente como unidad académica básica constituida por un colectivo de trabajadores, el que tiene la responsabilidad de dirigir de manera integrada y bajo criterios de calidad, pertinencia, eficiencia y eficacia de las funciones de docencia, investigación y extensión propias del área de conocimiento en cuestión, en correspondencia con las necesidades, demandas y expectativas de la sociedad (Perfeccionamiento del Sistema de Gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de Base, Cuarta versión 21-01-2014) entre sus funciones generales relacionadas con la Práctica laboral investigativa se destacan**:** 2. Conducir la formación integral de los estudiantes universitarios, con énfasis en la labor educativa y político ideológica desde la instrucción, 3. Garantizar la calidad del proceso docente educativo de las disciplinas, tomando como base los documentos rectores y las regulaciones vigentes, 4. Dirigir el trabajo metodológico de las disciplinas y asignaturas del departamento, como vía fundamental para lograr un mejor desempeño de los profesores en la formación integral de los estudiantes a través de la instrucción, 5. Dirigir el adecuado desarrollo de la práctica investigativa laboral de los estudiantes, si procede y 9. Participar en actividades vinculadas a la orientación profesional y al ingreso a la educación superior en la provincia, de considerarse necesario. (Perfeccionamiento del Sistema de Gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de Base, Cuarta versión 21-01-2014).

El Jefe del Departamento debe ser un educador de experiencia científica y pedagógica, con prestigio, autoridad, cualidades y actitudes que le permitan desempeñar con calidad las funciones correspondientes a ese cargo.Entre las Principales atribuciones y obligaciones generales del Jefe de un Departamento respecto a la Formación Laboral se resaltan:Dominar y aplicar los instrumentos jurídicos que regulan los diferentes procesos relacionados con la formación laboral, Dirigir el proceso de formación de los profesionales en las disciplinas y asignaturas del departamento, con énfasis en la labor educativa y político ideológica actividad que dirige.Garantizar el desarrollo, con calidad, de la práctica investigativa laboral de los estudiantes, si procede así como mantener un vínculo sistemático con instituciones homólogas y de la producción o los servicios con vistas al aseguramiento de la formación integral de los estudiantes.

La formación y desarrollo de la capacidad del Jefe de Departamento, tiene como fin lograr una mayor eficiencia en la dirección de la actividad pedagógica; y en la integración de los conocimientos, experiencias y habilidades que se manifiestan en la interrelación dialéctica entre saber, saber hacer, saber ser y saber transformarse. Se subraya su importancia para un desempeño eficiente y responsable en el nivel educativo, donde labora, sin perder de vista el análisis antes citado.

La capacidad de dirección es un concepto complejo y difícil de abordar, por su propia naturaleza y del proceso de dirección en sí mismo, que se encuentra matizado por las características de la actividad pedagógica que le imprimen un sello peculiar a la actividad del Jefe de Departamento que labora en la universidad; al distinguirlo de los directivos de otras instituciones.

Al entender la Capacidad de Dirección del Jefe de Departamento como: la configuración psicológica que hace idóneo al Jefe del Departamento Docente Universitario para ejercer una influencia consciente, sistemática y estable sobre los docentes, en la gestión de los procesos universitarios y que tiene su expresión en los resultados de la actividad del departamento. La formación laboralexige del desarrollo de un grupo de aspectos que conforman el contenido de la Capacidad de Dirección del Jefe de Departamento, que permite evaluarlo en esta actividad, entre los que se destacan:

1. Conocimiento profundo del proceso de formación laboral en la formación de los estudiantes y docentes.
2. Habilidad para orientar, asesorar, ejecutar y controlar y evaluar la ejecución del Diagnóstico Pedagógico Integral de los estudiantes en las diferentes especialidades en la formación del profesional.
3. Habilidad para orientar, asesorar y controlar el establecimiento y desarrollo de los vínculos con las agencias socializadoras de comunidad y la sociedad en general.
4. Capacidad para integrar las relaciones de coordinación que se deben establecer entre el departamento docente y las otras instituciones del territorio.
5. Aptitudes y hábitos de movilización para formar con facilidad grupos que asistirán.
6. Aptitudes y hábitos de desarrollo para proyectar la estrategia de la orientación profesional mediante programas y proyectos.
7. Conocimiento profundo de sus propias motivaciones, necesidades y las de sus colaboradores en general con los que interactúa, en el cumplimiento de las tareas que le son asignadas.
8. Constancia para el logro de habilidades en la creación de condiciones favorables que propicien la satisfacción de sus motivaciones y necesidades de sus colaboradores.
9. Habilidad para planificar, organizar y ejecutar desde el diagnóstico de los problemas y necesidades educativas de su colectivo pedagógico, la superación y su desarrollo profesional.
10. Habilidad para lograr con facilidad una comunicación eficiente con los colectivos y colaboradores en el contexto del departamento docente.
11. Capacidad para evaluar con precisión los resultados generales del desempeño individual de sí mismo y de los colaboradores.

**Consideraciones acerca de las disciplinas académicas en las nuevas concepciones de la educación superior, para la comprensión de la disciplina Formación laboral-investigativa en la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía Psicología**

Ortiz y Mariño en su libro "Problemas contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior" señalan entre las tendencias que caracterizan en la actualidad el ámbito universitario cubano: la búsqueda de currículos más integradores y el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Lo antes expuesto nos lleva a realizar una mirada crítica en la concepción de nuestros planes de estudios y programas de disciplinas si se toma en consideración que:

"El plan de estudio se estructura por medio de disciplinas como subsistemas de aquel, que garantizan la sistematización vertical de dicho plan de estudio. Estas son agrupaciones u organizaciones sistémicas de contenido que con un criterio lógico y pedagógico se establecen para asegurar los objetivos del egresado". Zayas (citado en 1999, p. 45).

La disciplina es la parte de la carrera en la que con el fin de alcanzar algún o algunos de los objetivos declarados en el modelo del profesional, se organizan, en forma de sistema ordenado pedagógicamente, los conocimientos y habilidades relativos a aspectos de la actividad del profesional y de su objeto de trabajo que sirven de base para asimilarlos y se vinculan total o parcialmente con una o varias ramas del saber humano.

Según Horruitinier (2006) la disciplina se entiende como "Concepto integrador cuya organización asume la respuesta a diferentes sistemas de influencias pedagógicas más allá de las ciencias que lo integran. Se diseñan en términos de programas de disciplina y constituye un elemento esencial de la sistematicidad de la carrera" (p. 29).

En la Resolución 2/2018, se expresa: que "El Programa de la Disciplina es el documento que refleja las características más importantes de la misma, y constituye la descripción sistémica y jerárquica de los objetivos generales a lograr y de los contenidos esenciales a asimilar".

Las disciplinas que conforman la carrera de Licenciatura en Educación en la especialidad de Pedagogía Psicología deben responder a las tendencias curriculares de integración de sus contenidos para propiciar la formación de profesionales capaces de solucionar los problemas más generales y frecuentes de la profesión. La Formación Investigativa Laboral como disciplina principal integradora constituye un espacio idóneo en la formación del Licenciado en Educación en Pedagogía-Psicología que ha de considerar al máximo las posibilidades de:

a) Contribuir sostenidamente al cumplimiento de los objetivos de la formación del especialista y la aplicación integrada de los conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes profesionales.

b) Despertar el interés por la profesión.

c) Formar y consolidar el modo de actuación profesional que demanda el modelo del profesional de la Licenciatura.

d) Estimular la aplicación de estrategias de aprendizaje autónomas, con características desarrolladoras, que consoliden los rasgos de la actividad científica contemporánea y el empleo sistemático de los métodos de la investigación educativa, como una vía para la adquisición de los conocimientos y auto-superación constante.

e) Adquirir responsabilidades en el cumplimiento de la disciplina laboral y de las tareas que como trabajadores desarrolla el personal de una institución educativa, tales como: cumplimiento de la jornada laboral, participación en trabajos voluntarios, trabajo comunitario, entre otras.

Además, debe precisarse que los contenidos de la metodología de la investigación educativa como asignatura de la disciplina citada contribuyen al desarrollo de las funciones profesionales del educador, pues constituye hilo conductor para el tratamiento de todas las disciplinas del plan de estudio al devenir en invariante y alternativa metodológica del enfoque investigativo que debe caracterizar a todas las asignaturas del currículo. Sus contenidos permiten plantear la formación del profesional a niveles productivos y creativos, toda vez que preparan al estudiante para resolver problemas partiendo no sólo de saber cómo, sino que le aporta los recursos de la investigación científica educativa para la elaboración propia de la solución de los problemas de la práctica profesional con la orientación del profesor.

De este modo, el estudiante se involucra en la solución de estos problemas, personaliza la necesidad social y. con ello, se fortalece la dimensión educativa del proceso de formación profesional. Por estas razones, la formación investigativa deviene en nodo de articulación interdisciplinar a lo largo de toda la carrera y condiciona la problematización, la teorización y la comprobación como acciones generalizadoras en la realidad educativa, dialécticamente relacionadas entre sí, y su manifestación en el modo de actuación profesional.

Para el desarrollo del programade esta disciplina en el Departamento Docente es necesario elevar la cultura profesional universitaria del Jefe de Departamento, como parte indisoluble de la Educación Superior, para dirigir y asesorar de forma protagónica la Formación Laboral lo que provoca necesidades de superación profesional en los que dirigen y supervisan el procesode la Educación Superior en sus diferentes instituciones.

La revisión de los documentos relacionados con la dirección de la superación profesional del Jefe de Departamento para dirigir y asesorar el proceso de Formación Laboral y el cumplimiento delaDisciplina Formación Laboral investigativa a partir del desarrollo de las diferentes actividades que se generan, el desarrollo de entrevistas y la aplicación de encuestas a estudiantes y profesores, así como la observación permitieron identificar algunas deficiencias en la dirección de este proceso y el aprovechamiento de las potencialidades que brinda la Disciplina Laboral Investigativa y su incidencia en la formación laboral de los estudiantes, tales como:

- La elaboración de las tareas docentes inter y transdisciplinarias, para elevar la calidad del futuro egresado aún es insuficiente desde el Colectivo de año académico en el planteamiento de tareas integradoras que potencien el desarrollo de las habilidades profesionales determinadas para el año académico
- Insuficiente cantidad de materiales docentes que apoyen el accionar de las asignaturas que conforman la Disciplina de formación Laboral investigativa
- Insuficiente uso de la página web de la facultad, así como de todos los servicios tecnológicos que se ofrecen en la biblioteca en función de las asignaturas de la disciplina.
- Las direcciones de las unidades docentes no poseen los programas de la práctica laboral impresos, aunque en el caso de los estudiantes se le brinda la posibilidad de su consulta y tenencia en digital, pero esto en algunas ocasiones se convierte en un problema, no todos los estudiantes poseen computadoras ni teléfonos que le posibiliten la información y orientación de lo que debe realizarse.
- Aún es insuficiente la introducción de resultados de tesis doctorales, diplomados y de maestrías u otras experiencias registradas para la conformación de los programas
- Aunque se establecen adecuadas relaciones de trabajo con el CDO para el trabajo en conjunto y su orientación para la labor del psicopedagogo aún existen aristas del trabajo que requieren ser clarificadas ejemplo diagnóstico caracterización, su seguimiento.

Las insuficiencias señaladas evidencian que existen limitaciones en el desarrollode la capacidad del Jefe de Departamento en la dirección del proceso de Formación Laboral del Departamento Docente para el cumplimiento del Programa de la Disciplina de Formación Laboral-investigativa y su incidencia en la formación laboral del futuro profesional de la Especialidad Pedagogía-Psicología.

La propuesta que se presenta en este trabajo ofrece una alternativa para la soluciónde l problema planteado. Se determinan un grupo de actividades que, el Jefe de Departamento con el desarrollo de su capacidad en la dirección de este proceso universitario y el contenido dela Disciplina Formación Laboral investigativa, contribuye de forma notable a la formación laboral del futuro profesionalde la Especialidad Pedagogía-Psicología. A continuación, se presenta una selección de las actividades propuestas a desarrollar por el Jefe de Departamento en que los aspectos expuestos con anterioridad sobre el desarrollo de su capacidad, deben ser cumplidos para lograr una eficiente dirección del proceso de Formación laboral desde el cumplimiento del Programa de la Disciplina Formación Laboral Investigativa, como vía para lograr la formación laboral del profesional de la Educación en el contexto del Departamento Docente:

- Elaborar el diagnóstico en coordinación con la Decana/o de la Facultad y los profesores principales de añoacadémico de los grupos. Ello exige la planificación, organización y ejecución desde el diagnóstico de los problemas

y necesidades educativas de su claustro, así como su superación y desarrollo profesional en relación con el Programa de la Disciplina Formación Laboral investigativa.

Se incluyen como: la caracterización y el diagnóstico atendiendo a su rendimiento y desempeño en las actividades dirigidas a su formación laboral, lograr establecer vínculos de intercambios y trabajo con los profesores principales de año académico de los grupos y el diseño de las acciones de orientación según el diagnóstico,lo que favorecerá el conocimiento profundo de sus propias motivaciones, necesidades y las de sus colaboradores en general, con los que interactúa en el cumplimiento de las tareas asignadas.

- Planificar, organizar, ejecutar y evaluar la coordinación con los profesores principales de los años académicos y colectivos pedagógicos de actividades tales como:

Talleres interdisciplinarios con la participación de profesores y estudiantes sobre ¿Cómo potenciar el Programa de la Disciplina Formación Laboral-investigativa y su relación con las diferentes asignaturas para lograr la formación laboral del profesional?

El trabajo Científico Metodológico, en relación con el de la Disciplina Formación Laboral-investigativa y el desarrollo en las clases, que se realizará atendiendo a las orientaciones de la Resolución No. 2/2018, MES y las potencialidades que brinda, ejecutar actividades que asumen como referencia dicho Programa y su contribución a la formación laboral.

Las actividades de carácter metodológico en cada año académico, en las que se ofrezcan formas de trabajo docente donde, se potencien las actividades que plantea el Programa de la Disciplina Formación Laboral-investigativa en relación con la Formación laboral, se exigirá que en todas estas actividades se preste atención a la diversidad.

- La exposición de conferencias por especialistas de la temática Formación laboral y el Programa de la Disciplina Formación Laboral-investigativa en relación con la importancia del trabajo.
- La promoción de convocatorias de eventos científicos, concursos y talleres con temas de investigación referidos: al carácter politécnico de la educación y la Educación Laboral y el pensamiento político y ético del Che Guevara y de Fidel Castro y sus concepciones acerca del trabajo, se plantea la creación del “Sitial de Honor Martiano” en el Departamento Docente elaborado por los propios estudiantes.
- Continuar el perfeccionamiento de los programas de las asignaturas a partir de la modelación de tareas docentes integradoras, en correspondencia con el modo y esferas de actuación del especialista en Pedagogía–Psicología. los objetivos de año en su vínculo con las tareas y funciones del psicopedagogo.

- Realizar las actividades metodológicas en la disciplina, a partir de la línea de trabajo metodológico del departamento y el perfeccionamiento de las orientaciones metodológicas de los temas que comprende el programay el empleo de métodos problémicos con sus correspondientes procedimientos.
- Perfeccionar el folleto contentivo de las tareas docentes integradoras de la disciplinalas que tienen como escenario fundamental la práctica laboral.
- Incrementar los horarios de consulta en las diferentes asignaturas.
- Propiciar el entrenamiento de los estudiantes en el empleo de la TIC para su labor cotidiana con énfasis en la elaboración de los informes de la práctica, y de los resultados de las tesis de diploma, así como su presentación, potenciando el desempeño de profesores de la carrera con experiencia.
- Lograr involucrar a todos los miembros del Colectivo de año académico a las visitas a la práctica laboral de las diferentes modalidades, para garantizar una mejor atención y labor formativa de los estudiantes.
- Continuar el perfeccionamiento del establecimiento de los vínculos de trabajo y de relaciones de trabajo con el CDO para el trabajo en conjunto y de orientación para la labor del psicopedagogo en aristas del trabajo que requieren ser clarificadas ejemplo diagnóstico caracterización, su seguimiento, a partir del intercambio de especialistas de ambas instituciones de tipo científico y propiamente de la actividad del trabajo metodológico en sus diferentes direcciones.
- El tratamiento de efemérides paraconvocar la celebración de fechas significativas como: nacimiento y muerte de José Martí, día de los trabajadores, día del trabajo voluntario que demandan la participación de todos en las actividades.
- La presentación de libros y documentos como: los Idearios Pedagógicos de José Martí y José de la Luz y Caballero, Educación, formación laboral y creatividad técnica, entre otros.
- La actualización de murales: confección de los murales de la FEU y la UJC, junto a la ambientación del aula con la utilización de frases y pensamientos de José Martí relacionados con la Formación Laboral.
- El trabajo comunitario dirigido a desarrollar intercambios con la comunidad a los que asistan personalidades destacadas del mundo laboral como Vanguardias Nacionales de diferentes sectores laborales de la sociedad, Héroes Nacionales del Trabajo, trabajadores destacados de la comunidad y del Departamento Docente.

**CONCLUSIONES**

El Jefe de Departamento deberá demostrar en el desarrollo de estas actividades su capacidad para integrar con calidad las relaciones de coordinación que se deben establecer entre el Departamento Docente –comunidad y otras instituciones del territorio y la habilidad para orientar, asesorar y controlar el establecimiento y

desarrollo de los vínculos con las agencias socializadoras con especial énfasis en la familia, comunidad y la sociedad en general**.**

Para la ejecución de las actividades propuestas se requiere del desarrollo de la Capacidad de dirección del Jefe de Departamento en aspectos tales como: la constancia en el logro de habilidades para la creación de condiciones favorables que propicien la satisfacción de las motivaciones y necesidades de sus colaboradores y las propias, la habilidad para efectuar con facilidad una comunicación eficiente con los colectivos y colaboradores en el contexto del Departamento Docente y su capacidad para evaluar con precisión los resultados generales del desempeño individual de sí mismo y de sus colaboradores.

Aunque en el Departamento docente se instrumentan acciones encaminadas a favorecer el desarrollo de la capacidad del Jefe de Departamento en la dirección eficiente del proceso de Extensión Universitaria, desde las potencialidades del Programa de la Disciplina de la Formación laboral investigativa, como vía para la formación laboral del profesional, estas aun resultan insuficientes para su logro.

La educación para la formación laboral y su promoción requieren potenciar la preparación del Jefe de Departamento y la cohesión de todos los factores que integran el claustro y a su vez de los colectivos de cada año académico y su implementación en estrecha relación con el Programa de la Disciplina Formación Laboral investigativa.

**REFERENCIAS**


Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *Didáctica: La escuela en la vida*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Consejo de Ministros de la República de Cuba (2014). *Metodología sobre el Modelo de evaluación del Cuadro*. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2000). *Reglamento para el trabajo con los cuadros y la reserva. Resolución 70/2000.* Documentos rectores del Sistema de trabajo con los cuadros del Estado y del gobierno. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2004). *Reglamento de la Educación de Postgrado. Resolución 132/2004.* La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2014). *Perfeccionamiento del Sistema de Gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de Base.* Cuarta versión 21-01-2014. *Marco regulatorio de la organización: Funciones, atribuciones y obligaciones de las principales autoridades en el eslabón de base y de los colectivos metodológicos asesores.* La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Disciplina Formación Laboral investigativa Carrera Licenciatura Pedagogía-Psicología.* La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del profesional Plan de Estudio E Carrera Pedagogía-Psicología*. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Reglamento de la Educación de Postgrado. Resolución 2/2018*. La Habana.

Horruitiner Silva, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.

Leyva, A. y Mendoza, T. l. (2003). *La formación laboral: su objeto de investigación.* Holguín.

Medina, A., Nogueira, D., Hernández, A. y Viteri, J. (2010). Relevancia de la Gestión por Procesos enla Planeación Estratégica y la Mejora Continua. *Eídos*, (2), pp.1-14.

Rodríguez Maden, Á. L. (2016). La capacidad de dirección del Jefe de Departamento docente universitario Universidad de la Habana (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana.

Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.* La Habana: Pueblo y Educación.

# LA EDUCACIÓN DEL PATRIOTISMO PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ADOLESCENTES

# THE EDUCATION OF THE PATRIOTISM TO CONTRIBUTE TO THE DEVELOPMENT OF CULTURAL IDENTITY IN TEENAGERS

Ania Luisa Santana Silva[1] (santanasilva@ho.rimed.cu) https://orcid.org/0000-0003-4316-1288

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Maikel López Aballe[3] (maikel.lopez@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2110-7010

## RESUMEN

El valor patriotismo ha sido suficientemente tratado desde las investigaciones que se desarrollan en el ámbito educativo, pero aun no se explota con suficiencia su relación con la identidad cultural en los adolescentes a partir de las potencialidades del proceso docente-educativo, para el desarrollo integral de su personalidad. Esto apunta a la necesidad de favorecer el patriotismo unido a lo identitario, teniendo en consideración las particularidades de los estudiantes que comprende este periodo del desarrollo y los objetivos del modelo de esta educación. En este trabajo, mediante la sistematización teórica se amplía la conceptualización del patriotismo, no solo haciendo referencia al amor a la tierra natal o adoptiva, a héroes y mártires, y a la defensa del país, sino que abarca también aspectos fundamentales que están contenidos en la identidad cultural. Para ello, se utilizan textos sobre antecedentes históricos en el valor patriotismo, con personalidades que son paradigmas para los estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** Patriotismo, identidad cultural, valores, adolescentes.

## ABSTRACT

The value of patriotism has been sufficiently addressed from the research carried out in the educational field, but its relation with the cultural identity of adolescents has not yet been adequately exploited, based on the potential of the teaching-educational process, for the integral development of your personality. These points to the need to favor patriotism together with identity, taking into consideration the particularities of the students that comprise this period of development and the objectives of the model of this education. In this work through theoretical systematization the conceptualization of patriotism is extended, not only referring to the love of the native or adoptive land, to heroes and martyrs, and to the defense of the country, but it also covers fundamental aspects that are contained in the identity cultural. For this, texts on historical background are used in the patriotism value, with personalities that are paradigms for the students.

**KEY WORDS:** Patriotism, cultural identity, moral values, teens.

[1] Máster en Ciencias de la Educación, Jefa de ciclo de la escuela “Remigio Marrero”, Holguín, Cuba.
[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la formación laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

En todas las sociedades los valores son los elementos a partir de los cuales se precisan pautas de comportamiento, prioridades, escalas valorativas. Son los que orientan los principios de la actuación humana a nivel individual, grupal o social. Esta postura encuentra en la teoría de los valores una simbiosis entre lo objetivo y lo subjetivo y relaciona su desarrollo con la actividad y la comunicación entre los hombres. “Todo valor supone la existencia de una cosa o persona que lo posee y de un sujeto que lo aprecia o descubre, pero no es ni lo uno ni lo otro. Los valores no tienen existencia real sino adheridos a los objetos que lo sostienen. Antes son meras posibilidades” (Prieto, 1984, p. 186)

Este concepto ha sido abordado desde diversas perspectivas y abarca contenidos y significados diferentes. Desde un punto de vista humanista, se entiende por valor lo que hace al ser humano, sin lo cual perdería la humanidad o parte de ella. Desde la perspectiva socioeducativa, los valores constituyen pautas, referentes, guías o abstracciones que dan determinada orientación a la conducta hacia la realización personal y la transformación social.

Cada sociedad escoge el sistema general de valores que les servirán de pauta, acorde al momento determinado de su historia. Selecciona aquellos que considera más adecuados para satisfacer las necesidades sociales, siendo la escuela una de las instituciones encargadas de su desarrollo y transmisión, a través de la actividad pedagógica que desarrolla.

> Desde el punto de vista pedagógico los valores son parte del proceso de la educación general y tiene como base la acción comunicativa a través de la cual el maestro, en diálogo con los estudiantes, los prepara para incorporarse a la vida como sujetos prácticos y actores de la Historia. (Batista, 2008, p. 21)

Uno de los valores básicos que caracterizan la nacionalidad cubana es el patriotismo. “El valor del patriotismo como la levadura mejor de todas las virtudes humanas” (Martí, XXI, p. 377). El patriotismo cubano, a diferencia de otras expresiones en países imperiales, es expresión de un nacionalismo liberador. Al respecto René González Barrios, presidente del Instituto de Historia de Cuba, en entrevista publicada el 8 de octubre de 2018, decía:

> Un cubano para sentirse patriota debe amar la historia de su país, debe estudiarla, debe saber de dónde venimos, el trabajo que le ha costado a nuestro pueblo forjar la nación que hoy tenemos, que sea un hombre de pensamiento universal como lo fue Martí, como lo fue Fidel; y que defendiendo esos valores sea capaz de ver en el actuar diario ver la defensa de los valores más sagrados de su país.

La educación en el valor patriotismo en los adolescentes, es una necesidad de todos los sistemas educativos a partir de considerar el papel de estos en la sociedad actual. En ocasiones estos no asumen una actitud consciente ante las actividades patrióticas que se realizan en su entorno lo cual evidencia que no se encuentran identificados con el proyecto social del país o que no se sienten motivados al respecto.

En este sentido la escuela, la familia y la comunidad desempeñan un rol fundamental como agentes socializadores para garantizar la formación integral de los estudiantes, donde la educación patriótica es un componente importante, el cual depende de la

heterogeneidad del escenario educativo donde se encuentran insertados los estudiantes.

La educación patriótica se enmarca en un proceso que requiere de una dirección sistemática, de carácter pedagógico, pues los sentimientos, los valores, las convicciones y las actitudes, se van desarrollando producto de una labor educativa sistemática, coherente y dirigida que comienza desde edades tempranas.

La práctica pedagógica actual evidencia que las acciones educativas que se desarrollan desde el contexto educativo no conciben la relación que se establece entre el patriotismo y la identidad cultural en función de la educación en valores en los adolescentes. Se aprecia además que es insuficiente la vinculación entre la escuela, la familia y la comunidad en función de la educación en el valor patriotismo como núcleo de la identidad cultural.

> Ante estas realidades, la defensa de la identidad cultural que integra el sistema de valores que han de caracterizar a los adolescentes cubanos como estudiantes de Secundaria Básica tiene como esencia el patriotismo. Por esta razón deviene necesidad, su fortalecimiento en las nuevas generaciones para lo cual se han de revelar los rasgos que la caracterizan. (Santana, Tamayo y Ferrás, 2017, p. 59)

En la búsqueda de alternativas a las insuficiencias que se manifiestan en el proceso docente educativo relacionadas con el trabajo con el valor patriotismo en los adolescentes, se considera pertinente el empleo de actividades extradocentes como alternativa para interiorizar los rasgos que caracterizan a los demás valores que están asociados a su identidad cultural, que luego se establecen como cualidades de su personalidad. Este trabajo tiene como objetivo dar a conocer la estrategia pedagógica elaboraba por el Centro de Estudio para la formación laboral que contiene las actividades docentes que contribuyen a la educación en el valor patriotismo en los adolescentes.

**Estudios sobre el valor patriotismo en el contexto educativo cubano**

En Cuba, resultan significativos los criterios establecidos en la pedagogía de autores como Báxter (2003, p. 3), quien considera que

> …el valor patriotismo es identificarse con las tradiciones patrióticas y culturales de su país, así como demostrar alegría y orgullo por el suelo en que nació; admirar, respetar y defender la historia patria; incluye además sus símbolos y atributos, conocer los hechos históricos, amar los héroes y mártires de la patria. El individuo debe estar dispuesto a defender la patria de cualquier amenaza, tanto externa como interna.

La autora asume el concepto de la investigadora Baxter, reconociendo que los adolescentes, deben asumir el valor patriotismo sobre la base de conocer, amar y val orar las principales tradiciones patrióticas, costumbres y manifestaciones más auténticas de la identidad cultural. Ser optimistas y enfrentar toda posición de derrotismo, comprender la unidad de intereses y los fines, para la defensa y la soberanía de la Patria.

En el Diccionario Filosófico Rosental (p. 9), define el patriotismo como “principio moral y político, sentimiento social, cuyo contenido son el amor a la patria, la fidelidad a ella, el orgullo por su pasado, su presente y la disposición de defender sus intereses”.

En esta definición se enfoca al patriotismo como un principio, que implica estructurar las cosas por su orden de importancia, decidir qué es lo más importante en un determinado momento y luchar por ello, ubicar los bienes materiales y espirituales según criterios concretos. La educación en el valor patriotismo debe ser reflejo y expresión de relaciones verdaderas entre los individuos, que constituyen criterios lógicos. Esta debe lograrse como parte de la educación general y científica que reciben los estudiantes en el conocimiento de una adecuada conducta.

En consecuencia, el valor patriotismo debe ser transmitido a través de todas las vías y requiere que se le de salida en las actividades extradocentes, por la estrecha relación que existe entre patriotismo e identidad cultural, donde los estudiantes deben reconocer que, para ser patriota, es necesario poseer conocimientos y aplicarlos en su conducta diaria.

Desde las investigaciones realizadas por la Universidad de Holguín, es loable destacar el estudio realizado por Batista (2008), quien plantea:

> para ser patriota hay que sentirse Patria, sentirse Estado; presto a defenderla de enemigos u oportunistas y ese sentimiento se refleja en el modo en que el sujeto trabaja, estudia, lucha por hacer progresar su nación y es capaz de rechazar toda actitud que lesione estos intereses. El patriota digno es responsable, honrado y trata de convertir su esfuerzo personal en obra de todos. (p.11)

Las reflexiones de la autora desde su argumentación, permite sintetizar que, para ser patriota, debemos ser responsables, honestos, dignos, honrados, antimperialistas, solidarios, sentirse identificados con su patria, su estado y su nación. Se reconoce que el patriotismo vincula a los seres humanos en el amor hacia su patria, a su tierra natal o adoptiva con determinados valores afectos, cultura e historia.

Desde las posiciones teóricas anteriormente abordadas, se enfocan el valor patriotismo desde varias aristas, pero no se aborda con suficiencia su relación con la identidad cultural, para el logro de un comportamiento adecuado en los adolescentes, que revele consecuentemente sus actitudes ante la realidad objetiva acorde a la cultura de la época en la cual les tocó vivir.

**El valor patriotismo y su relación con la identidad cultural**

Desde un enfoque pedagógico se puede plantear que en la relación del valor patriotismo con la identidad cultural, se revela la implicación práctica del término en el modo de actuar de los adolescentes en el ámbito educativo y el plano social a tono con la cultura de su época. Las consideraciones antes referidas, dejan explícito que en la relación anterior subyace lo cognoscitivo y lo axiológico en el proceso de educación de los adolescentes, que deviene fundamento para la comprensión de la posibilidad y la factibilidad de elaborar acciones educativas para desarrollar una identidad cultural caracterizada por el patriotismo como valor en torno al cual se integra el resto de los valores.

Es esta relación resulta necesario considerar que los modos de actuación de los adolescentes se autorregulan a través de su correcta participación en las actividades extradocentes, donde se toma como espacio de interacción axiológico educativo las asignaturas que conforman el plan de estudio para promover el protagonismo estudiantil de los adolescentes en el desarrollo de las actividades patrióticas.

Resulta significativo valorar que los profesores que trabajan con los estudiantes comprendidos en la adolescencia, tienen como encargo social de trasmitir la realidad educativa para desarrollar la creatividad, la búsqueda de vías, para favorecer la educación en el valor patriotismo relacionado con la identidad cultural, la cual deviene como uno de los elementos esenciales en la defensa y conservación de la patria.

Se asume entonces los criterios de Córdova (2006), el cual, connota que:

> La identidad cultural es un complejo fenómeno socio-psicológico con característica histórico-cultural, que se expresa desde las más simples manifestaciones de la vida cotidiana: prácticas culinarias, ajuares domésticos, vestuarios; se refleja en las variantes lingüísticas, idiosincrasia, relaciones familiares y sociales, etc.; se afirma en las costumbres, tradiciones, leyendas y folklore; se define a través de las producciones artísticas, literarias, históricas, pedagógicas, políticas y científicas en general; para alcanzar niveles superiores en la formación de la nacionalidad y llega a su madurez con la consolidación de una nación soberana. (p. 8)

Estos presupuestos posibilitan analizar la identidad cultural como un proceso socio psicológico de comunicación cultural. En este sentido interesa, no sólo la en los adolescentes, se considera necesario que se tengan presentes los rasgos que se deben configurar desde el patriotismo y la integración de los valores propios de su identidad cultural.

**Estrategia pedagógica para el desarrollo del valor patriotismo**

La educación en el valor patriotismo en los adolescentes y sus modos de actuación relacionados con la identidad cultural, se sustentan en las contribuciones de la escuela histórica cultural de Vigotski (1987) el cual desde una concepción dialéctico materialista de la psicología, aborda sobre el modo en que el desarrollo socio-genético incide en el sujeto a través de la actividad, para apropiarse de la herencia cultural en el momento histórico concreto.

Desde lo sociológico, se asume como referente la sociedad, fuerza motriz para el desarrollo psíquico, escenario para aplicar lo aprendido, para contribuir a favorecer la educación en el valor patriotismo desde lo identitario, para apoyar la relación dialéctica entre lo individual y lo social en los sentimientos patrios, comprometidos las tareas que se les asignan a los adolescentes, a través de las cuales deviene personalidad, y las premisas biológicas y psicológicas en la ontogénesis de su configuración.

Desde los fundamentos filosóficos, la identidad cultural, con carácter asuntivo incide en la relación hombre-mundo, se concreta como relación sujeto-objeto en el sistema de la actividad humana, como modo de existencia de la realidad social. El tránsito de lo ideal a lo material, y viceversa, forma parte del proceso identitario como unidad de lo objetivo y lo subjetivo, condición de su carácter desarrollador. En las determinaciones prácticas, cognitivas y axiológicas en la relación sujeto-objeto en la que median necesidades, intereses y motivaciones, en la relación sujeto-sujeto, al establecer la comunicación como modo de existencia de la realidad social.

Los grupos implicados, en la estrategia propuesta, lo constituyen los miembros del consejo de dirección, el claustro de profesores, los docentes de las diferentes especialidades, los estudiantes, participan además, los padres, la familia de los estudiantes, los educadores jubilados, los trabajadores sociales, la comunidad, el

sindicato de trabajadores de la educación, representantes de las organizaciones políticas y estudiantiles, representantes de las instituciones culturales, recreativas y deportivas, de los consejos populares, de la casa del educador, los internacionalistas, los alfabetizadores y metodólogos, entre otros.

Las direcciones estratégicas son: la dirección preparatoria, la de orientación, la educativa y la valorativa. La dirección preparatoria tiene como objetivo establecer los fundamentos científico-metodológicos que sirven de base a la educación en el valor patriotismo.

Las acciones a desarrollar en esta dirección son:

- Actualizar y profundizar acerca de los conocimientos de los rasgos que identifican los valores.
- Reconocer el resultado teórico de la nueva cualidad superior el valor patriotismo como esencia de la identidad cultural, en la unidad y las relaciones sistémicas.
- Realizar visitas a los centros culturales e históricos de la localidad, los municipios y las provincias con los estudiantes para desarrollar la valoración de personalidades históricas.
- Visitar las tarjas, los monumentos, los cuarteles y los museos donde se representan los objetos de las personalidades que se destacaron por su patriotismo.
- Debatir sobre los correctos modos de actuación de los adolescentes.
- Validar actividades registradas en tesis de doctorados y maestría con propuestas para los adolescentes como los dilemas morales.
- Valorar la ejemplaridad de algunos estudiantes en las asambleas pioneriles.

La segunda dirección de la estrategia propuesta es la de orientación. La dirección orientativa tiene como objetivo: La orientación y preparación de los profesores desde el punto de vista teórico y metodológico, para la aplicación de la estrategia propuesta. Las acciones a desarrollar en esta dirección son:

- La preparación teórica – metodológica orientada a los profesores, teniendo en cuenta algunos aspectos psicopedagógicos de los adolescentes.
- La preparación de los profesores, sobre los fundamentos epistemológicos que abordan el tema de los valores y que permiten la relación sistémica, entre el valor patriotismo y la identidad cultural.
- El estudio de las características anatomofisiológicas de los adolescentes, para la atención individualizada desde el punto de vista psicopedagógico.
- La participación de profesores y estudiantes en actividades extradocentes, orientadas a desarrollar en los estudiantes la educación en el valor patriotismo como: las visitas a los museos y sitios históricos de interés histórico.

- Se realizaron actividades dirigidas a la orientación de los profesores, dentro del trabajo metodológico, sobre cómo darle salida curricular a la educación en el valor patriotismo, para ello se desarrollaron clases demostrativas y abiertas.
- Se brindaron temas de orientación a los profesores de los adolescentes, para el desarrollo de las escuelas de educación familiar, desde el contenido psicopedagógico.
- Se orientaron a los profesores, los indicadores que requiere una clase con calidad, para que los estudiantes se apropien de los conocimientos.
- Se orientó la utilización de los medios de enseñanzas y los medios audiovisuales como: las computadoras, los videos, con temas donde se resalten las personalidades históricas de la patria.
- Se orientó la utilización de las tareas integradoras, mediante las clases, para desarrollar los conocimientos y provocar el debate, el intercambio de experiencias, a partir de situaciones problémicas, estimulando el pensamiento lógico, las estrategias de aprendizaje y la educación en el valor patriotismo en los adolescentes.
- Se orientaron actividades extradocentes para lograr el vínculo afectivo entre los estudiantes y su familia, en el proceso de socialización.

La tercera dirección estratégica es la dirección educativa, tiene como objetivo: Implementar las acciones para favorecer la educación en el valor patriotismo. Las acciones a desarrollar en esta dirección son:

- La valoración con los estudiantes sobre el resultado de las actividades extradocentes, destacando su protagonismo estudiantil y su motivación dentro del proceso docente -educativo.
- La preparación de los profesores, para el desarrollo del trabajo político-ideológico y la cátedra Martiana, encaminado a la educación en el valor patriotismo y la identidad cultural en los adolescentes.
- El debate de los estudiantes, para buscar las vías de solución a las situaciones problémicas que se presentan en la vida cotidiana.
- La elaboración de álbum, con recortes de imágenes patrióticas, para motivarlos hacia el desarrollo de la creación y la investigación.

La estrategia que se propone, ejerce función educativa para los adolescentes, en un sistema, que condiciona el éxito de su funcionamiento dirigido al cumplimento de las acciones, en las que se deben involucrar los miembros de los diferentes contextos educacionales, en beneficio del proceso de favorecer la educación en el valor patriotismo, con la cooperación de la familia y la comunidad.

Además, después de aplicar la factibilidad de la estrategia propuesta, la autora asume como concepto ampliado del valor patriotismo en relación con la identidad cultural que: El patriotismo es un componente de la conciencia social, que surge y se desarrolla en correspondencia con la evolución socio-histórica, según las condiciones materiales y espirituales de las clases sociales. Está determinado por las relaciones

socioeconómicas y políticas, el nivel cultural, las tradiciones y las costumbres de cada pueblo que le confieren determinados rasgos específicos.

Es un microsistema de la identidad cultural, constituyendo la misma macrosistema que engloba a los demás valores, es por ello que deviene que el patriotismo sea un valor esencial. Está integrado a un sistema de valores que forman parte de su fundamento y nos identifican culturalmente como un país libre y soberano; manifiestos en las raíces del sentido de pertenencia, la preservación de las conquistas, la solidaridad, el amor a la naturaleza, al trabajo.

Se caracteriza por el respeto a los héroes y mártires, el amor a la patria, y la disposición de defenderla. Contempla las tradiciones y costumbres de la familia, la comunidad, la nación en el sistema de valores que se integran en torno a la identidad cultural. Está estrechamente relacionado con la identidad la cual tiene carácter integrador de los demás valores, que en su concreción integra motivos, intereses y sentimientos distintivos en los adolescentes frente a la diversidad.

## CONCLUSIONES

La puesta en práctica de la estrategia pedagógica en el contexto de la Secundaria Básica “Alberto Sosa” de la ciudad de Holguín favorece las transformaciones que justifican la connotación práctica. La argumentación del valor patriotismo en los adolescentes, al revelar las razones por las cuales su educación genera el amor a la Patria, reflejado en el contexto educativo, a través de un correcto comportamiento identitario, que ha de caracterizarlos como estudiantes patriotas.

En las actividades que conforman la estrategia se emplearon narraciones de situaciones vivenciales, fotos de tarjas, monumentos, actos políticos, junto a métodos como la observación participante, el hermenéutico, permiten extraer las inferencias expresadas en los juicios expuestos. Todo ello se realiza con técnicas participativas que logran la motivación de los adolescentes.

La estrategia pedagógica, con sustento en la sistematización que se realiza de los fundamentos teóricos, a partir de su empleo al reflexionar sobre el valor patriotismo, permitió transformaciones favorables desde lo axiológico en profesores y estudiantes. Ello revela la factibilidad del estudio en la preparación de los profesores.

## REFERENCIAS


Batista, A. (2000). *Propuesta pedagógica para el trabajo con los valores dignidad e identidad nacional en el ISPH* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín.

Batista, A. (2008). *La formación de valores identidad y dignidad en los estudiantes de preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín.

Báxter, E. (2003). *La educación en valores. Tarea principal de la escuela, la familia y la sociedad.* Conferencia Central. Congreso Pedagogía-2003. La Habana.

Córdova, C. (2006). *La relación patrimonio identidad en los procesos culturales.* En soporte magnético. Universidad de Holguín.

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

Prieto, L. B. (1984). *Principios generales de la educación*. Caracas: Monte Avila

Santana, A. L., Tamayo, I. y Ferras, M. (2017). El valor patriotismo, rasgo esencial de la formación de la identidad cultural en los adolescentes de secundaria básica. *Revista Luz,* 16(2), pp. 61-70. Recuperado de *http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/download/841/774/*

# ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN LABORAL EN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL

# STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF THE LABOR FORMATION IN THE RUN EDUCATION LABORAL

Annis Tito Castillo[1] (atitoc@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-6924-5925

Glenis Damaris Fernández Reynaldo[2] (glenisfernandez@yahoo.com) https://orcid.org/0000-0001-9993-2518

Elianne Rojas Molinares[3] (eliannem@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-4553-1000

## RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática referida a las limitaciones que se observan en la práctica pedagógica, en lo relacionado con las insuficiencias que presentan los profesores para lograr una adecuada formación laboral, lo cual limita su trabajo formativo. A manera de solución al problema científico que se aborda, se propone una estrategia para la formación laboral. La aplicación en la práctica de esta propuesta demuestra la factibilidad de la misma en la solución del problema científico. Su implementación se realizó a través de diversos métodos como el pre-experimento, la observación, la entrevista y el estudio de caso. Este trabajo utiliza la orientación educativa como método general que dimensiona el valor de la educación en la atención al problema social que se aborda.

**PALABRAS CLAVES:** Formación laboral, educación laboral, estrategia.

## ABSTRACT

The paper analyzes the most common problems related to the teachers' limitations to promote an adequate labor formation. As a solution to the scientific problem addressed, the authors propose a strategy for labor formation. The results obtained through implementation of the proposal proves the feasibility. The proposal was implemented through various methods suchpre-experimentation, observation, interview and case study. Educational orientation was used in this work as a general method that measures the value of education in addressing social problems.

**KEY WORDS:** Labor formation, labor education, strategy.

## INTRODUCCIÓN

La humanidad a lo largo de la historia ha estado comprometida con la formación de un hombre desde y para el trabajo; de ahí que, a nivel internacional, los sistemas educativos busquen vías para desarrollar una educación más asociada con la vida y con las particularidades de cada contexto socio laboral.

En tal sentido, la Educación Superior Pedagógica en Cuba, no se encuentra ajena a estas realidades. Una de las problemáticas que asume con gran intensidad, es la referida a la formación laboral de los estudiantes, la cual constituye una prioridad por 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.

En los últimos años diversos autores han hecho aportes desde el punto de vista teórico al concepto de formación laboral (Fiallo, 1996, Baró, 1997, Cerezal, 2000, Leyva y Mendoza, 2011), 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.

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.

Desde esta perspectiva, la formación laboral desempeña un papel importante en la formación de las nuevas generaciones, en particular, en el profesional en formación de la carrera Educación Laboral. El mismo debe poseer una cultura pedagógica, laboral y tecnológica, puesta de manifiesto durante el proceso de formación inicial, la permanencia en la universidad y en los centros de práctica laboral, en respuesta a las exigencias sociales y del desarrollo científico técnico.

Ante esta alta responsabilidad, se hace necesario perfeccionar las vías para preparar a los estudiantes en formación en aras de cumplir con esta tarea. Es por ello que el presente trabajo tiene como objetivo: Proponer una estrategia para el desarrollo de la formación laboral en la carrera Educación Laboral, que contribuya a cumplir los roles que corresponden a los educadores cubanos de estos tiempos.

**Análisis general de las concepciones teóricas en torno a la formación laboral**

El trabajo en la formación del hombre tiene raíces muy profundas. Es considerado como la actividad que filogenéticamente dio origen al mismo, separándolo de sus antepasados. 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), entre otros.

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, adolescentes y jóvenes. Al respecto, Fidel Castro Ruz (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.

La inserción de las actividades prácticas que vinculan el estudio con el trabajo en los planes de estudio ha transitado por diferentes nombres, siendo los de uso más frecuentes los que se relacionan a continuación: Enseñanza Manual, Educación para el trabajo, Educación para la vida, Trabajo Manual, Tecnología para el Trabajo, Artes Manuales, Artes Industriales, Educación Laboral y a partir de los años 90 se introduce el término Formación Laboral.

En tal sentido, en los últimos años diversos autores han hecho aportes desde el punto de vista teórico al concepto de formación laboral (Fiallo, 1996, Baró, 1997, Cerezal, 2000, Leyva y Mendoza, 2005), así como de formación laboral agrícola (Fernández, 2004). De igual manera, existen investigaciones sobre el tema en las diferentes educaciones: Especial (Ramírez, 2008; Fernández, 2010); Primaria (Ávila, 2003; Cobas y Tauler, 2007); Media Básica (Baró, 1995; Patiño y otros, 1995; Cerezal, 2000; Fong, 2005; Padrón, 2005; Fernández, 2006; Fernández, 2009); Preuniversitario (Infante, 2009); Técnica y Profesional (Tompson, 2009; Salgado, 2009) entre otras.

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 todos consideran que constituye un elemento importante en la formación de la personalidad de las nuevas generaciones, por su trascendencia en esta investigación se procede a analizar sus definiciones.

Según Fiallo (1996) la formación laboral es un proceso donde cada asignatura tiene asignada su contribución, debiendo dirigir su contenido hacia lo laboral y relacionarlo con problemas reales del entorno escolar y la vida en sentido general que rodea a sus alumnos, y con las profesiones y oficios más característicos del territorio donde se encuentra enclavada la institución.

En la definición de este autor es importante destacar, que la formación laboral no es patrimonio de alguna asignatura en específico, sino de todas para accionar en su conjunto. El contenido de lo laboral se vincula con las necesidades del territorio y fomenta lo educativo. La visión del investigador acerca de este proceso es desde una perspectiva muy amplia, quedando muy abiertos los problemas a resolver por parte de los educandos.

Por otro lado, Baró (1997) define la formación laboral como el proceso mediante el cual se prepara al estudiante para que sea capaz de utilizar los conocimientos, hábitos, habilidades generales y politécnicas en la actividad transformadora concreta mediante el trabajo, que se orienta por el sistema de valores que se adquieren tanto en las clases como en la experiencia cotidiana.

Este autor considera la formación laboral a través del trabajo, en la solución de problemas técnicos y tecnológicos orientados por los valores, lo cual limita su accionar en la práctica pedagógica.

Otro de los investigadores sobresalientes de la temática es Cerezal (2000) y así lo asumen Fong y Padrón (2005). El mismo señala que, la formación laboral es el proceso de transmisión y adquisición, por parte de los alumnos, del conjunto de valores, normas, conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social, y que están encaminados a potenciar el saber hacer y cómo hacerlo.

Esta posición del autor reconoce la formación laboral como un proceso estrechamente vinculado a la práctica social, donde el alumno conoce sus problemas y busca estrategias de solución, de modo que se desarrollen en él valores. Su propuesta se basa en el principio de la integración del estudio con el trabajo y asume la cultura

laboral como resultado del proceso de formación laboral, viéndolo como dos momentos diferentes.

Por su parte, Fernández (2006) considera que la formación laboral es la parte del proceso docente-educativo, en la que participan todas las asignaturas en su relación con actividades extracurriculares, donde se estimula la actividad cognoscitiva, teniendo presente el contexto socio-económico, como medio de concreción en la práctica de conocimientos y habilidades con propensión axiológica, a partir de un enfoque cultural identitario.

Este investigador, al abordar la formación laboral reconoce la importancia de las actividades extracurriculares y las características del contexto socioeconómico para desarrollarlas. Es significativo señalar que incorpora el enfoque cultural identitario como un nuevo elemento a tener en cuenta.

Al analizar las definiciones anteriores, los autores apuntan hacia un proceso de formación laboral donde se desarrollen conocimientos, hábitos, habilidades, valores y normas de comportamiento en los educandos desde lo curricular y extracurricular, aprovechando las potencialidades del entorno escolar, a través de la vinculación de la teoría con la práctica.

La autora de la investigación asume el concepto de formación laboral establecido por Leyva y Mendoza (2011), el cual es entendido como: "…proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que orientan al sujeto hacia la prestación de servicios y la obtención de productos de utilidad y necesidad social en su transformación a lo largo de la vida.

En esta definición están presentes rasgos esenciales:

- La formación laboral como proceso y resultado.
- El carácter social de la formación laboral.
- Dirigido al desarrollo de cualidades laborales de la personalidad en el individuo.

Estos autores consideran, que la formación laboral debe ser estudiada a partir de diferentes estadios tales como: motivación hacia lo laboral, la estimulación de la inteligencia y la creatividad para el trabajo, el principio de vinculación del estudio con el trabajo, la Educación Laboral, el principio de vinculación de la teoría con la práctica, el principio del politecnismo, el diseño curricular hacia lo laboral, la formación de valores hacia el trabajo, el principio de la cientificidad, la concepción pedagógica para preparar al hombre para la vida, la vinculación de los componentes académico, laboral e investigativo, entre otros.

Desde esta perspectiva, 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.

Por tanto, la formación laboral es un fenómeno social que tiene estrecha relación entre la oferta de la enseñanza y la demanda profesional de la sociedad. Forma parte del proceso formativo integral que se desarrolla en la escuela, lo que se materializará de

diferentes formas en correspondencia con las características de cada centro. Por su importancia en la formación integral de las nuevas generaciones, constituye un programa director a trabajar en las diferentes educaciones para transformarlos a lo largo de la vida.

**La actividad laboral y su implicación en el desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad en los adolescentes de la secundaria básica**

Desde el surgimiento de la sociedad se enseña al hombre a trabajar, a producir, de modo que pueda vivir en ella y aporte a la misma en beneficio colectivo; por eso en nuestro país con el triunfo de la Revolución la educación en, desde y para el trabajo ha sido una preocupación constante en los diferentes sistemas educativos.

Por su parte, Álvarez de Zayas (1999), en su obra *La escuela en la vida* se refiere a la importancia de la educación en la formación del hombre, a la necesidad de preparar al hombre para realizar su actividad laboral, en un cierto contexto social; de esta manera prepararlo para la vida.

En correspondencia con lo anteriormente planteado, se hace necesario perfeccionar el proceso de formación laboral en la escuela secundaria básica, buscando vías que permitan una educación más asociada al trabajo, para desarrollar en los estudiantes conciencia de productores, materializada en las diferentes actividades laborales. Dada la importancia de la temática, se procede a realizar un análisis de fundamentos teóricos de la actividad laboral y su implicación en el desarrollo de las cualidades de la personalidad en los adolescentes de la secundaria básica.

En la teoría del conocimiento Marxista-Leninista, la práctica sirve de base al conocimiento, fin del proceso del conocimiento y criterio de la veracidad del conocimiento. El conocimiento es inseparable de la actividad, entendida esta como el modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social.

La actividad se estructura de manera general como actividad práctica, cognoscitiva y valorativa. Estas formas de actividad se integran en torno a la práctica y constituyen la base de las relaciones sujeto- objeto y sujeto-sujeto a través de la comunicación, que se considera un proceso de intercambio de actividad social de los hombres (Pupo, 1990, p.118).

Desde la perspectiva psicológica de la teoría histórico-cultural, la actividad constituye un factor decisivo en la formación y desarrollo de la personalidad y sus procesos psíquicos. La actividad humana se desarrolla en un medio social, en activa interacción con otras personas, a través de variadas formas de colaboración y comunicación, por lo que tiene un carácter social.

En ella se concibe la relación entre el sujeto y el objeto como interacción dialéctica sujeto -objeto y sujeto-sujeto. Estas relaciones son mediadas por los instrumentos socioculturales (herramientas y signos), en un contexto histórico determinado (los adultos, compañeros, actividades organizadas, etc.)

Para el desarrollo de la actividad, sea de cualquier tipo: laboral, de estudio, artística, etc., el elemento fundamental es el motivo y las condiciones para el logro del objetivo. La actividad tiene como núcleo al trabajo, lo cual hace que algunos autores consideren al trabajo que realiza el adolescente en la escuela como actividad laboral.

En este sentido, diversos autores abordan la actividad laboral en el marco del proceso pedagógico, destacándose (Fuentes, 1999; Cerezal; 2000; García, 2002; Abreu, 2002 y Pérez, 2004). A partir, del estudio las diferentes concepciones teóricas, es necesario analizar las principales ideas que la distinguen, las cuales serán expuestas a continuación:

- La actividad laboral constituye todo tipo de trabajo que realizan los escolares donde se aplican distintas técnicas del proceso productivo.
- Son formas especiales de organización del proceso docente - educativo.
- Tienden a la realización de tareas teóricas y prácticas.
- Constituye objetivo, condición, método y medio esencial de educación del futuro trabajador.
- Son vías eficaces para la activación de las diferentes esferas de la personalidad.
- Contribuyen a desarrollar capacidades y cualidades morales en el hombre que se aspira a formar.
- Están encaminadas a la formación profesional del escolar.
- Permiten la relación de los componentes académico, laboral e investigativo.

En la secundaria básica la actividad laboral se expresa en el componente laboral, el cual se debe integrar armónicamente con lo académico y lo investigativo. Esta se incluye en el proyecto curricular del centro y se organiza como un proceso de enseñanza con objetivos eminentemente formativos. Es un proceso de aprendizaje porque en primer lugar el estudiante asimila conocimientos, valores, desarrolla habilidades y hábitos; en segundo lugar, esta actividad está especialmente organizada, tiene objetivos, métodos (y sus procedimientos), medios y sistemas de evaluación bien definidos.

De lo analizado anteriormente, se puede determinar que la actividad laboral adquiere un papel decisivo en la formación y desarrollo de la personalidad de los adolescentes, por lo que profundizar en el estudio de las particularidades psicológicas de esta etapa, constituye una necesidad permanente de directivos y profesores para la adecuada selección de las tareas laborales.

La adolescencia se reconoce como un período importante del desarrollo de la personalidad, considerada como una etapa de tránsito hacia una mayor estabilidad en el funcionamiento de los procesos y formaciones de la personalidad. En esta etapa se manifiestan una serie de cambios, que en ocasiones tienen un carácter de ruptura radial de las particularidades, intereses y relaciones que tenía el niño antes. Los cambios y transformaciones más importantes se producen en los sistemas de actividad y comunicación.

Por su parte, la actividad de estudio cambia tanto en su contenido como en su forma. Se incrementan las asignaturas con un alto rigor científico y se incluyen nuevas formas de actividad laboral en correspondencia con sus características anatomofisiológicas, tales como: el plan de escuela al campo, áreas básicas agrícolas de la escuela, actividades socialmente útiles en la comunidad, entre otras. La asimilación de estos

cambios le exige al adolescente la búsqueda de nuevos métodos, un nivel más alto de desarrollo del pensamiento teórico abstracto y de todos los procesos de la actividad cognoscitiva.

Desde el punto de vista social, el colectivo estudiantil ejerce una gran influencia en el adolescente. Es miembro activo de la Organización de Pioneros José Martí, participa en la realización de acampadas, círculos de interés, BELCAS, FAPI, escuelas al campo, etc. Estas actividades posibilitan establecer relaciones más íntimas con sus coetáneos, lo que es fuente de profundas vivencias y reflexiones.

En esta etapa son importantes las transformaciones corporales por lo que las actividades laborales que se proponen varían de acuerdo con el tipo de actividad, nivel de complejidad, en correspondencia con las posibilidades psicológicas y anatomofisiológicas del adolescente. De igual manera, la orientación de las mismas debe tener en cuenta las propias motivaciones, necesidades, objetivos de los adolescentes y exigencias sociales respecto al mundo del trabajo. Estas actividades tienen una gran importancia para su futura vida laboral y favorecen el desarrollo de cualidades de la personalidad.

Según González (1989), la personalidad es una configuración de formaciones psicológicas, que se integran, se entrelazan para dar una funcionalidad peculiar y autorregularse. Para adentrarnos en el estudio de la misma se toma como punto de partida criterios de algunos investigadores que han abordado esta categoría, los cuales se exponen a continuación:

- No nacemos con personalidad, se forma y se desarrolla en el transcurso de la vida.
- La personalidad está en constante cambio y desarrollo.
- Tiene en su base la unidad de los procesos cognitivos y afectivos.
- Es un sistema compuesto por diversos subsistemas de sentidos psicológicos en constante interrelación.
- Supone un reflejo activo, mediatizado, construido de la realidad objetiva y subjetiva.
- Es única e irrepetible y no se expresa de modo lineal en su conducta.
- Es estable, aunque no estática, posee dinamismo movilidad y es procesal.
- Es una identidad abierta, en permanente intercambio con el medio exterior.

Por la importancia que reviste, es que cada maestro debe tener presente estas características en su accionar pedagógico para atender al alumno como sujeto activo y fomentar el desarrollo de cualidades de la personalidad.

Las cualidades personológicas constituyen manifestaciones de la autorregulación de la personalidad de los estudiantes, por lo que se le confieren una relativa estabilidad y distinción a su actuación.

De ahí que, antes de iniciar cualquier valoración sobre las cualidades de la personalidad, es indispensable la adopción de una posición teórica sobre ella, a partir de las múltiples concepciones existentes. Desde el punto de vista teórico se define los rasgos o cualidades como características relativamente estables de la personalidad que expresan las actitudes del hombre hacia los objetos y fenómenos de la realidad. (Bermúdez y otros, 2002)

Cada sujeto posee numerosas cualidades en su personalidad, por cuanto sus actitudes pueden ser muy variadas. Es importante destacar, que estas cualidades no se manifiestan de la misma forma en los diferentes sujetos, por lo que algunos pueden alcanzar el mismo nivel de desarrollo, en tanto otros, pueden alcanzar su desarrollo de diferentes maneras.

En el proceso de formación laboral, a través de la realización de actividades laborales se desarrollan importantes cualidades laborales de la personalidad. Asumiendo lo anteriormente planteado se considera que las cualidades de la personalidad que revelan la formación laboral constituyen las características relativamente estables de la personalidad que expresan las capacidades, habilidades, actitudes, valores de los adolescentes y jóvenes hacia los objetos y fenómenos de la realidad (Fernández, 2010)

**Fundamentos conceptuales de la estrategia**

En esta época el concepto de estrategia ha venido adquiriendo importancia dentro de las Ciencias Pedagógicas en el contexto iberoamericano. Aun así, muchos autores plantean que este concepto es amplio e impreciso y lo definen como procedimientos dirigidos, planificados e intencionalmente creados antes, durante o después del desarrollo de una tarea (Cajide, 1992).

En este sentido Horejs (1994) plantea que una estrategia comprende tres fases:

- El diagnóstico de la realidad actual o situación inicial como punto de partida de la planificación, donde se realiza el análisis histórico de la realidad actual, que permite pronosticar la situación futura, o sea, cómo va a ser la situación dentro de algunos años, si no se interviene de manera consciente.
- El pronóstico o situación futura, consistente en lo que se alcanzará por evolución natural sin ninguna intervención para cambiar la situación inicial.
- La imagen del futuro o situación deseada, que tiene en cuenta lo que pretendemos lograr y que para alcanzarla se elabora una estrategia.

A partir de estas ideas, el acercamiento a la propuesta de estrategia que se desarrolló incluye:

- El diagnóstico de la realidad actual (diagnóstico inicial, punto de partida de la planificación).
- El pronóstico de la situación futura (cómo se proyecta la formación laboral en los estudiantes de la carrera para los próximos años)
- La proyección de la situación deseada (objetivo que se quiere lograr para contribuir al desarrollo, y para alcanzarlo se elabora una estrategia).

- Las acciones y programas que permiten llegar a la situación deseada (acciones y la estrategia para alcanzar objetivos de desarrollo).

**Estrategia para la formación laboral en la carrera Educación Laboral**

La estrategia que se presenta, se concreta en el proceso de formación inicial que se desarrolla en la carrera Educación Laboral. Los elementos que la integran se encuentran estrechamente relacionados entre sí, los cuales se expresan en los componentes académico, laboral, investigativa y extensionista. Para su diseño se tiene en cuenta el análisis del modelo del profesional, plan de estudio, colectivo de disciplinas y años.

Por su parte, la estrategia se configura a partir de considerar la concepción teórica general propuesta, donde se asumen como referentes:

- Materialismo dialéctico e histórico.
- El enfoque histórico cultural, cuyo principal exponente fue Vigostky.
- La concepción dada por el Centro de Estudio para la Formación Laboral “José Martí Pérez” de la U.C.P de Holguín.
- El enfoque dialéctico-humanista de la pedagogía cubana.

Esta propuesta se sustenta en el materialismo dialéctico e histórico y en la concepción Martiana de preparar al hombre para la vida, donde se reconoce la unidad ineludible entre la educación y el trabajo para la formación integral de las nuevas generaciones. Se reconoce el papel de la actividad y la comunicación como síntesis de la interacción sujeto-objeto y sujeto-sujeto.

En tal sentido, algunos autores consideran al trabajo que realiza el estudiante en la universidad como actividad laboral. En los momentos actuales la misma trasciende su semejanza con la actividad productiva material, se redimensiona este concepto e incorpora otros tipos de actividad laboral: tecnológica, científica e intelectual.

Desde el punto de vista psicológico la estrategia está sustentada en la Teoría Histórico Cultural, que reconoce el papel de la actividad en el desarrollo de los procesos psíquicos y de la formación de la personalidad, a través de la relación entre los sujetos, mediada por la comunicación. Este proceso transcurre en un contexto social y cultural históricamente determinado, en el que el sujeto al tiempo que se apropia de la cultura la recrea.

En este orden, se tienen en cuenta las experiencias obtenidas por un grupo de investigadores que durante varios años han estudiado el proceso de formación laboral en diferentes educaciones. Centro de Estudio para la Formación Laboral “José Martí Pérez” de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de La Luz y Caballero”. Se toma como punto de partida las concepciones de Leyva y Mendoza (2011, p. 32), los cuales al respecto señalan que, “la formación laboral es el proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que orientan al sujeto hacia la prestación de servicios y la obtención de productos de utilidad y necesidad social en su transformación a lo largo de la vida.”

En esta definición están presentes rasgos esenciales:

- Concepción de la formación laboral como proceso dinámico.
- Formación laboral como proceso y resultado.
- Formación laboral como fin social, dirigido a la formación de cualidades de la personalidad en el individuo.

Estos aspectos, nos permiten analizar como la universidad se convierte en el principal escenario para lograr el desarrollo de la formación laboral desde ella. La repercusión que tiene en el desarrollo de la personalidad de los jóvenes el trabajo como actividad organizada, es sin lugar a duda extraordinario.

La formación laboral debe corresponderse con los objetivos que pretende el alcance de la realización del propio individuo en el espacio de su grupo social y se materializará de diferentes formas teniendo en cuenta las características de cada centro. Considerando estos elementos se propone la presente estrategia para la carrera Educación Laboral.

**Etapas que componen la estrategia**

La estrategia para la formación laboral cuenta con cuatro etapas fundamentales:

- Primera etapa: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto.
- Segunda etapa: Planificación y orientación.
- Tercera etapa: Ejecución y control.
- Cuarta etapa: Evaluación y retroalimentación.

Primera etapa: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto.

El diagnóstico pedagógico y caracterización se realiza para conocer el estado del problema, la identificación de las necesidades educativas del contexto social, la determinación de las potencialidades del contenido, los niveles de preparación, formación y desarrollo de profesores y estudiantes, así como los niveles de aspiración y satisfacción.

Desde el punto de vista metodológico los instrumentos seleccionados para el diagnóstico pedagógico deberán contemplar preguntas que evalúen y revelen la presencia en el sujeto de determinadas cualidades de su personalidad, sus conocimientos, percepciones, sensibilidad y comportamientos, de manera tal que se revele el conjunto de actividades que contribuyan a fortalecer la formación laboral. Esta etapa se hizo coincidir con los elementos tomados en consideración para el diagnóstico inicial.

Una vez realizado el diagnóstico pedagógico, se procede a la selección, identificación, jerarquización y fundamentación de los principales problemas detectados y se elaboran las estrategias de trabajo, basadas en acciones educativas, encaminadas a la solución de los problemas.

Segunda etapa: Planificación y Orientación

Esta etapa consiste en un proceso de preparación anticipada de las acciones mediante el establecimiento de determinados objetivos, metas, métodos, técnicas, vías, medios, acciones y recursos necesarios para alcanzar una finalidad, con una mayor eficiencia y un mayor impacto. En este sentido se preparar al docente y a los estudiantes con el objetivo de que pueda involucrar en el proceso a las organizaciones de masas, la comunidad, entidades productivas, en unión mancomunada de acciones. Su planeación y ejecución se desarrolla en dos momentos: diseño e implementación.

Tercera etapa: Ejecución y control de las acciones

En esta etapa se analizan las formas de resolver el problema que se ha detectado como resultado del diagnóstico pedagógico. En este proceso se definen los contenidos, los objetivos que forman parte de la estrategia. Estos objetivos se controlan en el desarrollo del proceso de orientación.

Cuarta etapa: Evaluación y Retroalimentación

La evaluación puede realizarse en cualquier etapa o fase de la estrategia, en un proceso de retroalimentación permanente. Consiste en realizar un seguimiento a lo largo del proceso, que permita obtener información acerca de cómo se está llevando a cabo, con la finalidad de reajustar la estrategia, de acuerdo con los datos obtenidos. Es necesario tener en cuenta en toda evaluación que esta debe ajustarse a las características del contexto donde se lleva a cabo.

De esta manera la estrategia no constituye algo estático, rígido, sino flexible, susceptible de ser cambiado o adecuado por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver.

Direcciones estratégicas:

- La formación inicial del Licenciado en Educación Laboral desde la Universidad.
- La preparación teórico-metodológica de los directivos y docentes.

Objetivo estratégico: Contribuir al mejoramiento de la formación laboral de los profesionales en formación de la carrera Educación Laboral, que les permita la transformación de las cualidades y modos de actuación en correspondencia con el año por el que transitan a partir de la producción de artículos y la prestación de servicios de necesidad y utilidad educacional.

Objetivos a mediano plazo:

- Preparar científico y metodológicamente a los directivos y docentes en los distintos niveles, para que implementen acciones educativas que favorezcan la formación laboral a partir de cursos de superación, conferencias y talleres, actividades metodológicas y reuniones metodológicas.
- Desarrollar cualidades de la personalidad de los estudiantes sobre la base de la realización de las actividades educativas que favorezcan su formación laboral.

A continuación, se proyecta en la elaboración de la estrategia las acciones a seguir:

Dirección estratégica: La formación inicial del Licenciado en Educación Laboral desde la Universidad.

Objetivo: Dirigir el proceso de formación inicial precisando las acciones pedagógicas hacia el desarrollo de las cualidades de la personalidad que orienten al estudiante en formación hacia la prestación de un servicio educacional de necesidad y utilidad social a lo largo de la vida.

Acciones:

- Determinar las cualidades y dimensiones de la formación laboral para la Educación Superior Pedagógica en la formación inicial del Licenciado en Educación Laboral.
- Elaborar los instrumentos de diagnóstico para la caracterización de la formación laboral de los estudiantes de la carrera Educación Laboral.
- Aplicar los instrumentos de diagnóstico de la formación laboral en la carrera.
- Diagnosticar la situación motivacional y cognoscitiva de los estudiantes.
- Proponer acciones encaminadas a desarrollar la formación laboral de los estudiantes en la estrategia educativa de la carrera Educación Laboral.
- Valoración mensual de los resultados del diagnóstico de la formación laboral en colectivo pedagógicos, de disciplinas y carrera e implementación sistemática de las acciones pedagógicas para su perfeccionamiento desde el componente académico, laboral, investigativo y extensionista.
- Organizar actividades que incentiven la motivación y el desarrollo de intereses profesionales.
- Determinar las potencialidades de cada una de las disciplinas de la carrera para la formación laboral desde lo académico, laboral e investigativo.
- Convocar Grupos Científicos Estudiantiles relacionados con la temática
- Incrementar el número de estudiantes investigadores al proyecto de formación laboral.
- Elaborar programas de asignaturas para el currículo propio y optativo/electivo en función de fomentar la reafirmación profesional en los estudiantes (Artes manuales, e Introducción a la especialidad)
- Mostrar los logros y avances científicos en la Educación Laboral, aspectos esenciales para lograr incentivar el amor y la motivación por desempeñarse con calidad en el futuro puesto laboral.
- Emplear diversos materiales audiovisuales, actividades de carácter práctico, debates, conversatorios, visitas a museos y bibliotecas, entre otros que propician la unidad entre lo cognitivo, afectivo y reflexivo.

- Desarrollar variadas actividades por el día de la carrera: Encuentro con pedagogos destacados, siembra del árbol de la carrera, concursos de habilidades, exposiciones de artículos de utilidad social y productos tecnológicos.
- Presentar los resultados del proyecto comunitario
- Desarrollar talleres de creación por especialistas de la producción, como parte del convenio con instituciones y entidades productivas.
- Realizar activos estudiantiles para valorar los resultados de la práctica laboral y el desarrollo de los modos de actuación pedagógicos.
- Visitar entidades productivas (combinado lácteo, el turquino y academia de artes manuales)
- Rediseñar los programas de práctica laboral.
- Continuar con el desarrollo de trabajos científicos estudiantiles vinculados a proyectos de investigación.
- Convocar jornada científico estudiantil, donde se socialicen los principales resultados investigativos
- Realizar reunión metodológica a nivel de carrera para integrar coherentemente en el diseño las acciones pedagógicas que orienten la formación de las cualidades del profesor hacia la prestación de un servicio educacional de necesidad y utilidad social a lo largo de la vida.
- Presentar los resultados obtenidos en la formación laboral de los profesionales en formación en la carrera en el evento de CENFOLA.
- Desarrollar una reunión de preparación a los diferentes niveles con el tema: La formación laboral de los profesionales en formación en la carrera Educación Laboral.
- Evaluar las acciones de la estrategia.

Dirección estratégica: La formación permanente de los profesores.

Objetivo: Elevar la preparación científica de las estructuras de dirección de la carrera en la Universidad para la dirección de la formación laboral en la Educación Superior Pedagógica.

Acciones:

- La dirección de la superación permanente que permita incrementar el liderazgo académico de los directivos y profesores a tiempo completo y parcial de la universidad, que contemple las formas siguientes:
- Autosuperación.
- Cursos de superación profesional.
- Entrenamiento. En la academia de artes manuales.
- Talleres

- Conferencia especializada.
- Debate científico y técnico.
- Encuentro de intercambio de experiencias.
- La investigación científica educacional dirigida a la formación laboral desde los resultados de proyectos de investigación, tesis de maestría y de doctorado.
- Introducción de resultados científicos.

## CONCLUSIONES

La estrategia pedagógica se diseña acorde con los fundamentos teóricos metodológicos para el desarrollo de la misma. Está integrada por cuatro fases que concretan en la práctica educativa la propuesta realizada, lo que contribuye a la formación laboral de los estudiantes en la carrera Educación Laboral.

La implementación parcial de la estrategia posibilitó fomentar el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad en los estudiantes, la valoración demostró las amplias potencialidades formativas de la propuesta y la articulación de forma coherente las actividades académicas, laborales, investigativas, así como de extensión universitaria.

## REFERENCIAS


Alarcón, M. y Gómez, A. (2006). *La formación laboral como cualidad de la personalidad*. Soporte digital. Cuba

Baró, W. (1996). *Estrategia para la formación laboral en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

Báxter, E. (2002). *¿Cómo y cuándo educar en valores?* La Habana: Pueblo y Educación.

*Coloquio de Educación Laboral*. Recuperado de http: // www. Santiago. cu/ hosting/ upfrankpais/eventoct./htm

Fernández, E. (2006). *La formación laboral agrícola en los estudiantes de Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Cuba.

Infante, A. I, Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. *Luz*, (2), pp. 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

*La formación laboral a la luz del desarrollo científico tecnológico de la sociedad*. Recuperado de http://www.emagister.com/la-formación-laboral-luz-del-desarrollo-científico-tecnológico-sociedad-cursos-656794.htm

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. *Opuntia Brava, 10*(2), pp. 111-122. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria*. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín. Holguín. Cuba.

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2016). *El método instructivo, educativo y desarrollador para la gestión y desarrollo de la formación laboral*. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín. Cuba.

Vélez, H., Ochoa, J. y Leyva, P. (2017). El desarrollo de cualidades laborales jurídicas: Logos en la formación profesional de los estudiantes de Derecho de la ULEAM. *Opuntia Brava, 9* (número especial), pp. 198-205. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/590

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

# DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORAL LÍDER PEDAGÓGICO EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

# DEVELOPMENT OF THE LABOR QUALITY LEADER EDUCATION IN STUDENTS OF DEGREE IN PRIMARY EDUCATION THROUGH THE UNIVERSITY EXTENSION

Armín Infante Zaldivar[1] (ainfantez@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-3703-2877

Luis Aníbal Alonso Betancourt[2] (lalonsob@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0989-746x

Yamilé Pupo Batista[3] (ypupob@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-8307-9292

## RESUMEN

El presente artículo parte de la determinación a través de un estudio diagnóstico, de las insuficiencias que presentan los estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria en cómo ser líder pedagógico aspecto que limita su desempeño profesional desde el componente de la Extensión Universitaria. Se aplica como método integral de investigación el dialéctico materialista, a partir del cual se utilizaron métodos de nivel teórico y empírico, y la concepción de la formación laboral. Como vía de solución al problema se elaboran actividades laborales extensionistas para lograr el liderazgo pedagógico que contribuya al mejoramiento de los procesos sustantivos que sustentan su desempeño profesional. Las actividades laborales extensionistas se sustentan en las concepciones teóricas en torno a la formación laboral, así como lo relacionado con la teoría del líder pedagógico, como base para la preparación profesional de los estudiantes de primaria. El proceso de validación de la aplicación de las actividades laborales extensionistas mediante diferentes instrumentos realizados, demostró que con su aplicación se contribuye al desarrollo de la cualidad líder pedagógico en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria del CUM Báguanos.

**PALABRAS CLAVES**: Líder pedagógico, actividades laborales, extensión universitaria.

## ABSTRACT

The present article is based on the determination, through a diagnostic study, of the insufficiencies that the students of the Degree in Primary Education have in how to be a pedagogical leader, an aspect that limits their professional performance from the component of the University Extension. The materialist dialectic is applied as an integral method of investigation, from which methods of theoretical and empirical level were used, and the conception of labor formation. As a solution to the problem, extension work activities are developed to achieve pedagogical leadership that contributes to the improvement of the substantive processes that underpin their professional performance.

[1] Licenciado en Educación Primaria y en Derecho. Profesor instructor. Universidad de Holguín. Centro Universitario Municipal de Báguanos.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Holguín. Centro de Estudio de Formación Laboral.

[3] Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Asistente. Universidad de Holguín. Centro Universitario Municipal de Báguanos.

The extension labor activities are based on the theoretical conceptions around the labor training, as well as what is related to the theory of the pedagogical leader, as a basis for the professional preparation of the elementary students. The validation process of the application of the extension work activities through different instruments, showed that with its application it contributes to the development of the pedagogical leader quality in the students of the Degree in Primary Education of the CUM Báguanos.

**KEY WORDS**: Pedagogical leader, labor activities, university extension.

## INTRODUCCIÓN

Los cambios que se realizan en el sector educacional en Cuba y en particular en la enseñanza superior con la introducción de los Planes de Estudio E, deben permitir formar integralmente un individuo nuevo comprometido con el sistema político que lo ha formado, capaz de dar solución a los disímiles y complejos problemas que atentan a la propia supervivencia de la especie humana y a su vida social y laboral.

La misión de estos centros es que al concluir sus estudios universitarios los estudiantes desempeñen un rol fundamental en las diferentes actividades de servicios o productivas donde se encuentren laborando, aspecto que la formación laboral desempeña un papel decisivo en el proceso formativo en la educación y debe desarrollarse en sus diversas modalidades.

Varios son los investigadores que han aportado valiosas experiencias sobre la formación laboral, en Cuba se destacan las teorías desarrolladas por Moreno (1987), Cerezal (1995), Fiallo (1997), Neto (1997), Martínez (1997), Domínguez (1998), Chávez (1999), Furió (1999), Rodríguez (2001), Gómez (2002), entre otros.

Los investigadores han estudiado la pertinencia del desarrollo de la formación laboral a partir de las particularidades y características de esta actividad en cada una de las enseñanzas, de forma que interactúe de manera positiva en el comportamiento intelectual del alumno y en su estado de ánimo.

En Holguín se han realizado varias investigaciones referidas al tema entre los que se pueden encontrar Leyva y Mendoza (2000–2017), Ávila (2003), Thompson y Salgado (2009), Infante (2011), Fernández (2010), Martínez (2011), Batista (2015), entre otros.

Al analizar las teorías de estos investigadores se observa que abordan la formación laboral con una visión más amplia e integradora como proceso y resultados de la producción de artículos de necesidad y utilidad social en cada una de las educaciones.

### La extensión universitaria como función esencial de la universidad

Entre las funciones principales de la universidad, junto a la formación de pregrado y el proceso de investigación, es el vínculo que esta debe tener con la comunidad en la contribución a la transformación de la sociedad, esto se realiza a través de la extensión universitaria y la proyección social de cada uno de los centros de altos estudios donde los Centros Universitarios Municipales desempeñan un rol protagónico.

La extensión universitaria es un proceso que transversaliza a todos los demás, logrando la proyección social de la universidad en el mejoramiento continúo de los indicadores sociales de las comunidades intra y extra universitarias, propiciando en cada uno de los procesos el vínculo universidad- sociedad, cumpliendo las leyes que rigen los procesos

universitarios en la unidad dialéctica profesión-creación, producción y creación; con ello determinándose las dimensiones de la extensión.

Según Alarcón (2016, p._): “Hoy se trata de cambiar el enfoque de una acción complementaria con el cual se concibe la extensión universitaria a un proceso en el cual todos los actores trabajen por una interacción permanente, dinámica e integral, hacer de la extensión, la formación y la investigación, componentes interrelacionados como principal reto”.

El cumplimiento de este objetivo se concreta mediante la articulación de cada uno de los procesos sustantivos en la gestión universitaria, coordinadas en los diferentes niveles con énfasis en el colectivo de carrera, eslabón fundamental en la formación integral del estudiante.

El proceso extensionista debe abordarse desde las diferentes áreas de resultados clave del centro, a partir de considerar en ellos el contenido del Programa Cultural de la Extensión Universitaria de la institución donde se ejerce influencia en los componentes subjetivos que comprende el enfoque integral, lo cual va desde la planificación a nivel Facultad, Centros Universitarios Municipales, Departamento y debe materializarse en la carrera.

El trabajo de extensión universitaria potencia y enriquece la formación laboral y cultural por diferentes vías, pues beneficia un entorno donde el estudiante se sienta y comparte como universitario en el plano de su disfrute cultural en su acepción más amplia, con un alto nivel de sensibilidad y de identidad con su centro y al mismo tiempo convierte al estudiante en sujeto-objeto de la promoción cultural en el territorio al introducirlo como factor de cambio en la comunidad donde viven y en donde se encuentran su centros laborales llamado a convertirse en el centro cultural de cada lugar.

El liderazgo pedagógico surge cuando el maestro actúa con autoridad ante su destacamento pioneril, colectivo laboral y comunidad, dando lugar a que sus alumnos le cree y le sigue.

Es por ello que resulta necesario contribuir, desde el proceso de formación inicial, al liderazgo pedagógico en los estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria, como una cualidad esencial que contribuya al cumplimiento de su encargo social, una vez egresados como maestros.

En el proceso de investigación se constataron que existen las siguientes insuficiencias relacionadas con la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Licenciatura en Educación Primaria desde el proceso de Extensión Universitaria.

- En el conocimiento sobre el liderazgo docente, las teorías educativas y de dirección del proceso educativo.
- En el protagonismo en la solución de problemas que se presentan en la dirección del proceso educativo.
- En dificultades para delegar y desarrollar las actividades que se les orientan.
- En la motivación por la profesión del magisterio.

- En la realización de actividades de extensión universitaria para favorecer la cualidad líder pedagógico.

En la presente investigación se propone como objetivo: elaboración de actividades laborales extensionistas que favorezca el desarrollo de la cualidad laboral líder pedagógico en estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria del CUM Báguanos.

**Consideraciones sobre la formación laboral en el contexto de la extensión universitaria**

Desde la antigüedad se ha intentado definir el proceso de formación laboral, la complejidad del desarrollo histórico de esta categoría imposibilitó llegar a un consenso al respecto. Los términos de uso más frecuentes han sido: enseñanza manual, sloyd, educación para el trabajo, educación para la vida, trabajo manual, tecnología para el trabajo, artes manuales, artes industriales y educación laboral y a partir de la década de los años 90 se empezó a tratar un nuevo término denominado formación laboral.

En los últimos años varias han sido las investigaciones en torno a la formación laboral en las que se destacan investigadores como: Abascal (1981 -1987), Baró (1995-2002), Patiño y otros (1995), Cerezal y otros (1993-2000), García (2002), Alarcón y Gómez (2001-2006), Ávila (2003), Leyva y Mendoza (2000–2009), Padrón (2005), Fernández (2006), Fernández (2006), Ramírez (2008), Martínez (2008), Thompson y Salgado (2009), Alonso (2007), Infante (2011).

Estos autores abordan el proceso de la formación laboral desde distintos pun tos de vistas entre los que se puede encontrar los filosóficos, psicológicos, pedagógicos y sociológicos y establecen la necesidad de desarrollar la formación laboral en aras de contribuir al logro de una educación relacionada con la vida, con la práctica social y en especial, con el entorno laboral.

Por su parte Cerezal (2000) define la formación laboral solo como un proceso donde el resultado es la cultura laboral, existe una transmisión y adquisición de valores, normas, conocimientos y habilidades, pero no tiene en cuenta el carácter desarrollador de este proceso. Define como saberes solo el saber hacer, es decir, habilidades y capacidades y el cómo hacerlo, métodos y estrategias, no contiene el ser, sino el saber hacer y cómo hacerlo.

La definición que brinda Pérez (2003) se acerca más al crecimiento del individuo como persona, reconoce a los conocimientos, habilidades, destrezas, valores como parte importante para lograr el proceso de crecimiento de las cualidades psíquicas, tanto prácticas como intelectuales del sujeto, tiene en cuenta e l crecimiento de cualidades psíquicas.

La concepción dada por Alarcón y Gómez (2006), es mucho más amplia y su integración permite la formación del sujeto al considerar las esferas motivacional - afectiva y la cognitivo-instrumental.

Leyva y otros (2014), expresan que es el proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales, vocaciones e intereses profesionales en la personalidad del sujeto que le permitan producir artículos y prestar servicios de utilidad y necesidad social e individual en su transformación a lo largo de la vida.

En la presente investigación se asume la definición dada por el colectivo de profesores ya que al analizar este concepto se interpreta la formación laboral como proceso integrador de los diferentes objetivos de trabajo de la educación superior en la actualidad, establecidas en los modelos del profesional de cada una de las carreras universitarias, que se encaminan al desarrollo de las cualidades laborales en los estudiantes, donde el liderazgo pedagógico en los que estudian la licenciatura en Educación Primaria se sustenta en la capacidad de convocatoria que debe caracterizar a un maestro de estos tiempos, además va dirigidas a la elaboración de artículos y/o prestar servicios de necesidad individual y social, así como de los diferentes intereses profesionales que sustenten la reafirmación profesional hacia la carrera universitaria que estudian.

Se comparten los criterios de los mencionados investigadores, al afirmar y demostrar que la formación laboral es un fenómeno social que se configura en la sociedad donde los maestros primarios desempeñan un papel protagónico en la formación y desarrollo de diferentes cualidades laborales por la incidencia que tienen en los estudiantes y en la comunidad.

El liderazgo pedagógico en la formación de los estudiantes de licenciatura en Educación primaria se fundamenta en la teoría de la actividad desde la relación sujeto – objeto y sujeto –sujeto.

El estudiante de licenciatura en Educación primaria durante su formación de pregrado desarrolla una actividad que integra, a manera de sistema, tres momentos o dimensiones de la realidad social; es decir, la actividad práctica, la cognoscitiva y la valorativa vinculadas entre sí.

Por lo tanto, del análisis de la actividad resulta interesante reflexionar que en el proceso de formación del estudiante (sujeto), se revelan relaciones a partir de la interacción que establece con los medios de trabajo, las labores propias de la profesión y de la práctica social y mediante la solución de problemas profesionales relacionados con la dirección del proceso educativo que se lleva a cabo en las instituciones educativas de la Educación Primaria donde se desempeñan como docentes (objeto). Esta expresión de la práctica social se revela, por medio del establecimiento de las relaciones que se producen entre la actividad cognitiva, valorativa y comunicativa, las cuales surgen como cualidades esenciales que dinamizan la actividad práctica desde la relación esencial sujeto – objeto.

En la relación sujeto – objeto es que el estudiante de licenciatura en Educación primaria sea capaz de transformar la realidad social y a la vez lograr auto transformase, donde logra un mejoramiento en su formación profesional como docente, sin embargo se requiere señalar que esto aún no es suficiente si no se tiene en cuenta la relación sujeto – sujeto, es decir, el establecimiento de las relaciones sociales que se producen entre todos los sujetos implicados en el liderazgo pedagógico durante su formación.

El líder pedagógico, de acuerdo con las recientes investigaciones, centra su quehacer educativo en: formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento de programas de estudio y las estrategias para su implementación desde su destacamento pioneril.

Para Ortiz (2005) el liderazgo pedagógico es algo susceptible de ser aprendido, una condición que puede ser alcanzada por aquellos docentes que sienten la necesidad de hacer bien las cosas y tienen la disposición de consagrarse al trabajo pedagógico creador, como prueba de fidelidad a una línea de acción, una profesión, una obra o una causa de marcada significación social: la educación. Quien ejerza liderazgo pedagógico sabe que es un proceso que despliega una influencia mayor, hasta lograr que los estudiantes también sean líderes. Los educandos, al ser muy inteligentes, necesitan de líderes docentes para desarrollarse inteligentemente.

Se asume en la presente investigación el concepto anterior debido a que considera que los estudiantes de la carrera de licenciatura en Educación Primaria, tienen la necesidad de perfeccionar la labor educativa que realizan en sus destacamentos pioneriles, donde deben estar preparados para desplegar una influencia mayor hacia los pioneros y la familia de estos para transformar la realidad actual en la formación de las nuevas generaciones.

La labor del líder pedagógico consiste en establecer una meta y conseguir que la mayor parte de los estudiantes de licenciatura en educación primaria, deseen y trabajen por alcanzarla, donde entre todos busquen la mejor solución para cada uno de los problemas que se presenta en el grupo de estudiantes donde imparten la docencia y puedan transformar la realidad existente en sus colectivos laborales.

Los líderes pedagogos son maestros que son capaces de comprender las situaciones productivas para la escuela antes de que estas se presenten, son innovadores y están a favor del cambio. Pero tener una buena idea no basta para convertirse en líder, es necesario saber llevarla a cabo y convencer a los que les rodean que dicha idea es la mejor vía para resolver los problemas más importantes de la institución.

El liderazgo pedagógico constituye un factor relevante en la mejora de los resultados de las instituciones educativas, ejerciendo un impacto sobre los aprendizajes del estudiantado y favoreciendo decididamente el mejoramiento de la educación.

El liderazgo pedagógico tiene que ver también con el sentido que cada docente le confiere a su trabajo pedagógico, donde el maestro debe ser capaz con su ejemplo y autoridad lograr que los resultados se su trabajo sea superior y transformador.

Además, los líderes pedagógicos deben ser maestros inteligentes y audaces, mantener buen carácter para brindar seguridad y confianza a su colectivo pioneril, luchar para elevar la calidad del proceso docente educativo, ser capaz con su sencillez y modestia arrastrar a sus estudiantes para obtener mejores resultados integrales, educar e instruir sistemáticamente.

Para Alonso (2018) el líder docente se expresa en:

- Tiene conocimientos sobre el liderazgo docente, las teorías educativas y de dirección del proceso educativo.
- Siente un profundo interés, respeto y amor por la profesión del magisterio.
- Manifiesta un profundo compromiso con la institución educativa donde se desempeña.

- Emplea métodos y estilos de persuasión durante el desarrollo de sus actividades docentes por medio de los cuales motiva, despierta el interés y el compromiso de su grupo estudiantil al aceptarlos como son y no como él quiere que sean, convirtiéndose en un paradigma a imitar por ellos de manera tal que los guía hasta lograr aprendizajes significativos, así como el cumplimiento de objetivos y tareas de estudio programadas.
- Manifiesta autoridad moral ante sus colegas de trabajo, familiares del grupo estudiantil que atiende y miembros de la comunidad, de manera tal que los compromete y logra a su vez que estos cumplan con los objetivos y tareas planteados por la institución educativa.
- Asume un papel protagónico en la solución de problemas que se presentan en la dirección del proceso educativo, demostrado en la toma de decisiones con responsabilidad, laboriosidad, perseverancia, flexibilidad, creatividad y sin delegar a sus compañeros de trabajo y la parte administrativa, la propuesta de posibles vías de solución.

La actividad de extensión universitaria sería incompleta si no tiene como una de sus metas más importantes el fomento y desarrollo de la cultura científica de la comunidad con que interactúa, cuyo radio de acción se amplía por razón del proceso de universalización y en particular por la creación de la red de centros universitarios en todo el país.

En este caso los Centros Universitarios Municipales además del proceso de pregrado, desempeñan un papel fundamental en la asesoría a los diferentes organismos del territorio donde se encuentra el desarrollo local.

La extensión universitaria en los Centros Universitarios Municipales se considera como uno de los pilares que unido a la formación académica, laboral e investigativa, sustenta la formación de los estudiantes de las carreras pedagógicas y constituye un sistema de interacciones de las universidades con la sociedad, promoviendo el desarrollo de la cultura: creación, conservación, difusión y disfrute. Su objetivo estratégico es la formación de un docente marxista, martiano y fidelista, con una cultura general integral, que le permita convertir la escuela cubana en el centro cultural más importante de la comunidad y que muestre elevados niveles de profesionalidad y ejemplaridad en todas sus actuaciones.

Para González (1996, p._) la “extensión universitaria: sistema de interacciones de la Universidad y la Sociedad, mediante la actividad y la comunicación que se realizan dentro y fuera del centro de educación superior, con el propósito de promover la cultura en la comunidad universitaria y extrauniversitaria, para contribuir a su desarrollo cultural”. El mismo aborda las regularidades esenciales del proceso extensionista y el requerimiento de preparar a la comunidad universitaria con el fin de poder contribuir a la transformación de la comunidad extrauniversitaria.

En la presente investigación se asume lo anteriormente planteado porque en la extensión universitaria se da una relación dialéctica función-proceso con carácter de ley, es un sistema de interacciones entre la universidad y la sociedad mediante la actividad y la comunicación, se parte de una planificación estratégica y unidades de

acción desde la formación curricular, la superación, difusión de los resultados de la ciencia, proyectos de investigación, socioculturales, actividades extracurriculares, con el propósito de promover la cultura en la comunidad universitaria y extrauniversitaria expresado en el Programa cultural del Centro Universitario Municipal.

**Diagnóstico del estado actual que presentan los estudiantes**

Sobre los aspectos planteados en el cuestionario 7 estudiantes marcaron los 5 rasgos que se plantean que identifican a un líder pedagógico para el 36.84% lo que considera de muy adecuado, 4 marcaron 3 rasgos correctamente para el 21.05% para adecuado mientras que el resto solo identificó 2 rasgos de forma correcta para el 42.10% por lo que se considera poco adecuado.

Sobre las valoraciones que hacen del desarrollo de la cualidad líder pedagógico en su desempeño profesional 3 marcaron que es muy adecuado para el 15.78%, 12 marcaron que es adecuado lo que representa el 63.15 y 4 poco adecuado para el 21.05%.

El 100.0% de los estudiantes consideran que un buen maestro debe ser entre otras cosas un buen líder pedagógico por lo que puede lograr en su destacamento pioneril y colectivo laboral aplicando métodos y estilo de trabajo que vaya fomentando la ejemplaridad.

Entre las actividades que los estudiantes consideran que tributan al desarrollo de la cualidad laboral líder pedagógico 4 marcaron que las deportivas para el 21.05%, 6 consideran que la promoción de la lectura y patrimonio lo que representa el 31.57%, 5 marcaron que las actividades extensionistas de cine debate para el 26.31%, en cuanto al trabajo de las cátedras honoríficas y del Adulto mayor 3 marcaron esta opción representando el 15.78%, mientras que 7 estudiantes marcaron las actividades de promoción de salud y proyecto extensionista lo que representa el 36.84%.

**Concepción de las actividades laborales: su estructura**

Las actividades laborales, como formas especiales de la organización del proceso docente educativo, constituyen más eficaces para la activación de las diferentes esferas de la personalidad y contribuyen a desarrollar capacidades y cualidades morales en el hombre que se aspira a formar.

El término actividad en su etimología significa facultad de obrar, conjunto de operaciones, o tareas propias de una persona o entidad. Este origen de la palabra permite mencionar algunos tipos o formas de actividad como son filosóficas, religiosa, científica, pedagógica, laboral.

Según el diccionario enciclopédico las actividades son presupuestos teóricos y prácticos vinculados con las diferentes asignaturas, la comunidad y la familia para dirigir y desarrollar de manera coherente el fortalecimiento de la formación laboral

En la presente investigación se sume lo planteado por Alonso (2017) que expresa que las actividades laborales constituyen conjunto de acciones interrelacionadas entre sí concebidas desde la unidad de lo instructivo, educativo, desarrollador y la integración de saberes (saber, ser, hacer, convivir y estar) que se configuran en el contenido que la caracteriza, dirigidas al desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas,

adolescentes, jóvenes y adultos que le permitirán producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida.

Las actividades laborales extensionistas están diseñadas para que los estudiantes de la carrera licenciatura en Educación Primaria trabajen individual y en colectivo. Además, que contribuyan al desarrollo de la cualidad laboral líder pedagógico.

Título: Cine debate con el filme El club de los poetas muertos¨

Nivel: Carrera de Licenciatura en Educación Primaria

Contexto: extensión universitaria.

Cualidad laboral a desarrollar: líder pedagógico

Objetivo: Describir mediante la observación del filme ¨El club de los poetas muertos¨ los rasgos de líder pedagógico que representa el actor principal de la película.

Método: expositivo

Medio de enseñanza: Tv

Situación de aprendizaje.

Enmarcada a finales de los años cincuenta, la historia transcurre en la prestigiosa universidad estadounidense de Welton. El principio básico del centro es la disciplina, la cual es llevada a rajatabla por todo el claustro de profesores. El curso se acaba de inaugurar y un nuevo profesor llamado John Keating (Robin Williams, 'El indomable Will Hunting') pretende emplear otros métodos más amenos para educar a sus alumnos. Dado un contexto social complejo en el que la escuela interactúa con la comunidad y con el entorno familiar de los estudiantes.

¿Explica cómo en los docentes cubanos se ponen de manifiestos los rasgos observados en el maestro encarnado por Robin William?

¿Qué importancia le concede al liderazgo de los docentes?

La actividad contará con tres momentos:

1ro: se realizará una introducción que realizará un coordinador en el que se repartirá una guía de observación a los estudiantes.

2do: se proyectará la película completamente

3er: los estudiantes debatirán el filme teniendo en cuenta la guía de observación.

Aspectos

El coordinador declarará el objetivo de la actividad y leerá la ficha técnica de la película. Entregará la guía de observación a los estudiantes.

El coordinador dirigirá el debate teniendo en cuenta la guía de observación. Se respetarán las opiniones de los estudiantes y el coordinador será neutral hasta que se llegue a conclusiones de la actividad.

Evaluación: Se hará según la participación de los estudiantes y a partir de las potencialidades de la misma, además el profesor debe trabajar los indicadores del trabajo al contenido específico que se aborda en esta tarea. En la evaluación se tendrá

en cuenta los rasgos de manifestación de la cualidad laboral que se manifiesta en los estudiantes.

Rasgos de manifestación: líder pedagógico.

Posee conocimientos sobre las teorías educativas y de dirección del proceso educativo.

Manifiesta interés, respeto y amor por la profesión del magisterio demostrándolo en las acciones desarrolladas para transformar la realidad del grupo de estudiantes donde interactúa como docente.

Emplea métodos y estilos de persuasión durante el desarrollo de sus actividades docentes por medio de los cuales motiva, despierta el interés y el compromiso de su grupo estudiantil al aceptarlos como son y no como él quiere que sean.

Manifiesta autoridad moral ante sus colegas de trabajo, familiares del grupo estudiantil que atiende y miembros de la comunidad, tratando de transformar la situación social que presenta la comunidad donde está enclavada la escuela.

**Valoración parcial de los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta de solución**.

Para llevar a cabo la valoración de los resultados que arroja la instrumentación de las actividades laborales extensionistas, se parte del análisis de los indicadores elaborados que se tienen en cuenta para evaluar el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de licenciatura en educación Primaria.

Luego de aplicar las actividades laborales extensionistas que se elaboran se aplica una prueba pedagógica de salida, que, a través de la comparación de sus resultados con el diagnóstico del estado inicial de la formación laboral de los estudiantes desde el proceso de extensión universitaria, se observan transformaciones significativas tanto en los mismos, como en el proceso y los implicados en su dirección.

De los 19 estudiantes que se le aplicó el instrumento, 12 demostraron conocimiento sobre los rasgos de manifestación de la cualidad laboral líder pedagógico para el 63.15% por lo que se considera de muy adecuado; mientras 5 han demostrado avances en el conocimiento sobre los rasgos para un 26.31% considerándose de adecuado. A pesar de las actividades realizadas haciendo énfasis en el desarrollo de la cualidad laboral líder pedagógico 2 estudiantes que representa el 10.52% no avanzan en la identificación de los rasgos de manifestación de dicha cualidad laboral considerándose de poco adecuada. En este aspecto se puede observar que los estudiantes han adquirido conocimientos sobre los rasgos de manifestación de la cualidad laboral algo positivo porque contribuye al mejoramiento de los indicadores de eficiencias en los diferentes colectivos laborales donde se encuentran insertados.

El 100.0% de los estudiantes consideran que un buen maestro debe ser entre otras cosas un buen líder pedagógico.

Sobre el protagonismo que tienen en la solución de los problemas que se presentan en la dirección del proceso educativo 13 estudiantes lo consideran de muy adecuado para el 68.42%, 4 lo evalúan de adecuado lo que representa el 21.05%, mientras 2 estudiantes lo consideran poco adecuado para el 10.52%.

Se pudo constatar con la implementación de la alternativa de solución que el protagonismo que han demostrado los estudiantes en los diferentes contextos socioeducativos donde se desempeñan van en aumento donde se reflejan en los controles y observaciones realizadas.

Sobre la evaluación de las actividades extensionistas que se realizaron desde el proceso de Extensión Universitaria para favorecer el desarrollo de la cualidad laboral líder pedagógico 14 estudiantes la consideran de muy adecuado para el 73.68%, 4 la evalúan de adecuado el 21.05%, mientras 1 estudiante la considera de poco adecuado para el 5.26%.

Se debe destacar que las actividades laborales realizadas partieron de la actualización del Programa Cultural del Centro Universitario Municipal donde los estudiantes llevaron un rol fundamental en su confección, cumpliendo los objetivos formativos de la carrera.

El análisis teórico realizado de las categorías formación laboral, cualidades laborales, al proceso de extensión universitaria y actividades laborales extensionistas permitió su integración y concreción para el cumplimiento de los diferentes objetivos de trabajo del CUM Báguanos.

Los métodos y técnicas de diagnóstico aplicados a los estudiantes y profesores permiten constatar la existencia de insuficiencias que poseen los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. La aplicación de los diferentes instrumentos permite determinar como esenciales las relacionadas con:

- El desempeño de los estudiantes durante la solución de las actividades laborales extensionistas.
- En la motivación que demuestran los estudiantes por las actividades laborales extensionistas.
- El desarrollo de cualidades laborales de la personalidad de los estudiantes como líder pedagógico, durante su actuación en la solución de las actividades laborales extensionistas.

Como vía de solución se elaboraron actividades laborales extensionistas para el desarrollo de cualidades laborales desde las potencialidades que brinda el proceso de extensión Universitaria.

## CONCLUSIONES

La instrumentación en la práctica de las actividades laborales extensionistas demuestra la pertinencia y efectividad de la aplicación de las mismas en aras de favorecer el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, a través del proceso de Extensión Universitaria. Estas logran transformaciones positivas no sólo en la formación laboral de los estudiantes, sino también en el proceso y los implicados en su dirección, lo que justifica su eficacia.

## REFERENCIAS


Alarcón, M. y G, A. (2006). La formación laboral como cualidad de la personalidad. Trabajo presentado en *Memorias del evento II Taller Nacional sobre Formación Laboral*. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín

Alarcón, R. (2016). *Conferencia inaugural en el X Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016*. La Habana.

Alonso, L. A. (2017). La Actividad Laboral como alternativa esencial para el desarrollo de cualidades laborales en los estudiantes. Colectivo de autores de CENFOLAB**,** *Programa de la Especialidad de gestión y desarrollo de la formación Laboral, Centro de Estudio de Formación Laboral, Universidad de Holguín.*

Argos, J. y Ezquerra, P. (2013). *Liderazgo y educación*. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria, España.

Cerezal, J. y otros (2000). *La formación laboral en los umbrales del Siglo XXI*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, G. R. y González, M. (2006). Extensión universitaria: una aproximación conceptual desde la perspectiva cubana. *Revista Cubana de Educación Superior XXVI* (2). La Habana.

Infante R, A. I. (2013). Concepción teórica de la formación laboral en la Educación Superior Pedagógica. Material digital. *CENFOLAB*, 16 p.

Leyva, A. y otros (2014). Concepción de la formación laboral. Soporte magnético-*CENFOLAB*. UCP José de La Luz y Caballero, Holguín.

Leyva, A. y otros (2014). El método instructivo, educativo y desarrollador. *CENFOLAB.* UCP José de La Luz y Caballero, Holguín.

Martínez, A. y Ibarrola, S. (2015). *Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa*. Soporte digital. Universidad de Navarra, España.

Mellado, M. y Chaucono, J. (2016). Liderazgo pedagógico para reestructurar creencias docentes y mejorar prácticas de aula en contexto mapuche. *Educare, 20*(1). Recuperado de: http://www.una.ac.cr/educare

Ortiz, A. (2005). *Liderazgo Pedagógico*. Soporte digital. Centro de Estudios Pedagógicos y didácticos, Colombia.

Pérez, I. (2003). *La formación profesional en la teoría educativa de José Martí*. La Habana: Pueblo y Educación.

# DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORAL INDEPENDIENTE EN LOS EDUCANDOS CON NIVELES DE FUNCIONABILIDAD DIFERENTES

# DEVELOPMENT OF THE WORKING INDEPENDENT CHARACTERISTIC OF STUDENTS WITH DIFERENT FUNCTIONAL LEVELS

Aylín Calzadilla Leyva[1] (aylincalzadilla@nauta.cu) https://orcid.org/0000-0002-2631-1291

Maikel Cruz Vera[2] https://orcid.org/0000-0003-1441-0476

Welsys González Díaz[3] https://orcid.org/0000-0003-3621-6679

## RESUMEN

El presente artículo plantea desarrollar la cualidad laboral independiente en los educandos con niveles de funcionabilidad diferentes en la actividad cognoscitiva, y en especial la memoria que adquiere cada vez mayor relevancia durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, a partir del grado significativo de dificultades en el aprendizaje que se evidencian en los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, se proponen actividades para el desarrollo de la misma durante su proceso de formación en el contexto escolar, familiar y comunitario con el objetivo de contribuir a la formación laboral como componente esencial de su formación integral, de manera que les permita demostrar actitudes positivas durante el trabajo. Se fundamenta en la concepción teórica de la formación laboral establecida por investigadores del Centro de Estudio para la Formación Laboral. Para su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis y la revisión de documentos. Esta propuesta puede generalizarse a cualquier nivel educacional con flexibilidad al contexto formativo existente. La propuesta que se realiza en este trabajo puede ser empleada para el tratamiento al componente de la Educación Especial, Primera Infancia y Primaria que se lleva a cabo como parte del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba.

**PALABRAS CLAVES**: Independiente, cualidad laboral, actividades.

## ABSTRACT

The present article pretends to develop the working independent characteristic of students with different functional levels in learning activity, specially memory which acquires a major importance dering the learning-teaching difficulties showed by boys and girls with special educative needs proposes activities for developing this characteristic by means of its education process in the school, family and community and community interweaving to contribute the working education as an impartant component of integrated education, that can show positives attitudes when the students work. It bases on theoric conception of working education stablis by the center of studying researchers for the working educationemphasing instructive, educative anddeveloped methods. For elaborating it, were used the analysis synthesis and review documents, This proposal could be generalized to any educational level of educative interweaving, also it can be used for the treatment of special education component, first

[1] Licenciada en Educación Preescolar, Promotora del Programa Educa a Tu Hijo, Calixto García, Holguín, Cuba.
[2] Licenciado en Psicología, Psicopedagogo, Calixto García, Holguín, Cuba.
[3]Licenciada en Educación Preescolar, Educadora del sexto año de vida, Calixto García, Holguín, Cuba.

infancy and elemtory level which is part of the third improvement of national, education Cuba system

**KEY WORDS**: Independent, working characteristic, activities.

## INTRODUCCIÓN

La integración sociolaboral de las personas con necesidades educativas especiales constituye un complejo reto que han de asumir los sistemas educativos a escala mundial en el actual milenio. La Educación especial cubana, para lograr esta aspiración, dirige su accionar hacia el desarrollo de una Formación Laboral que permita a estos niños y niñas aplicar de manera creadora los conocimientos, habilidades adquiridas, en la solución de los diversos problemas que se les presentan durante la vida cotidiana y en el ámbito sociolaboral, una vez egresado de las instituciones educativas.

Por cuanto se afirma que, ellos necesitan adquirir conocimientos, habilidades, hábitos y valores que le posibiliten alcanzar una preparación para la vida adulta independiente desde el proceso formativo. Para el logro fundamental de la Educación Especial: la integración sociolaboral y como resultado la apropiación de cualidades que distinguen el desarrollo de la formación laboral.

En la Universidad de Holguín el Centro de Estudio para la Formación Laboral , realiza valiosos aportes desde hace más de diez años en este sentido, sin embargo, se necesita enriquecer estos resultados científicos a partir de determinar las principales vías a seguir para contribuir al desarrollo de cualidades laborales en los niños y niñas como componente esencial de su formación integral, que les permita una actuación positiva durante el trabajo, así como el desarrollo de una conciencia de productores o prestadores de servicios de necesidad y utilidad social.

Los aportes obtenidos en los diferentes proyectos de investigación titulado “La Formación Laboral desde la integración universidad-escuela-mundo laboral”, han detectados la existencia de un problema referido a las limitaciones que demuestran los niños y niñas en la formación de cualidades laborales durante sus actuaciones a lo largo de la vida.

Una de las causas que generan al problema identificado con anterioridad lo constituye el insuficiente desarrollo de cualidad laboral independiente en niños y niñas, con Necesidades Educativas Especiales durante su proceso formativo, es decir, desde el contexto escolar, familiar y comunitario. Es por ello que el presente artículo persigue como objetivo: proponer actividades para desarrollar la cualidad laboral independiente con énfasis en la memoria en los educandos con niveles de funcionabilidad diferentes durante su proceso formativo.

Para la elaboración de actividades se emplearon el análisis y las síntesis para el procesamiento, análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre el desarrollo de la cualidad laboral durante el proceso de formación de niños y niñas, al igual que la observación científica, presente durante todo el desarrollo de la investigación para contar con los elementos necesarios para caracterizar a los niños y niñas así como la revisión de documentos para el estudio de la temática que se aborda en la literatura científica.

**Las cualidades laborales. Reflexiones teóricas**

En el análisis de la definición de formación laboral se asume la que proponen Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2015) en la concepción de formación laboral del Centro de Estudio para la Formación Laboral quienes la interpretan como:

> Proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales, vocaciones e intereses profesionales en la personalidad del sujeto que le permitan elaborar artículos y presta servicios de utilidad y necesidad social e individual en su transformación a lo largo de la vida. (p. 3)

En este contexto se ha definido que las cualidades laborales son "…características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad que expresan la actitud de los sujetos hacia la actividad laboral" (Infante, Leyva y Mendoza, 2018, p. 64).

Por otra parte, Dorrego (2019) considera que:

> La actitud responde además, a la forma particular de reaccionar ante la influencia externa del medio social y laboral, lo que posibilita asumir una postura activa ante los hechos, fenómenos de la naturaleza y la sociedad vinculadas a problemas de la familia, la escuela, la comunidad y las actividades escolares y extraescolares. (p. 26)

Esta perspectiva alcanza un papel fundamental en la escuela primaria, si se tiene en cuenta, que de acuerdo con el desarrollo psicológico se dan en estas edades potencialidades extraordinarias que, de no tener la atención educativa requerida, se pierden, implicando grandes frenos y el estancamiento del sujeto en su proceso de crecimiento tanto intelectual como afectivo – motivacional y social.

Se asume lo planteado por Baxter (2002) cuando reconocen que la educación en valores se sustenta en tres dimensiones fundamentales, ellas son: la cognitiva, la afectiva y la conductual:

> La dimensión cognitiva: Refleja el nivel de conocimiento y habilidades para realizar una determinada actividad laboral, sus rasgos fundamentales.
>
> La dimensión afectiva: Es el grado de implicación personal del sujeto con un determinado valor moral, modo en que se proyecta como resultado de la interiorización de sus rasgos desde la dimensión cognitiva.
>
> La dimensión conductual: Refleja el modo en que el sujeto se comporta a partir del conocimiento y significado que ha tenido para él, la necesidad de manifestar un determinado valor moral. Emerge como resultado de la integración que se produce entre la dimensión cognitiva y afectiva. (p. 45)

Partiendo de que las cualidades laborales se encuentran estrechamente relacionadas con los valores porque son las primeras formaciones psicológicas primarias, que determinan los rasgos de manifestación de cualidades laborales, deben estar presentes en las dimensiones planteadas.

Como cualidad laboral que se debe desarrollar en la Enseñanza Especial, en su transformación a lo largo de la vida se reconocen como una de las más importantes la independencia, que se expresa en la capacidad del educando con Necesidad Educativa Especial al emplear los recursos cognitivos, afectivos, motrices, comunicativos y

transferirlos a las diversas situaciones de la vida sociolaboral para solucionar problemas que se presentan en la actividad laboral, lo que implica como invariante:

- Realizar la actividad empleando conocimientos, habilidades, potencialidades, posibilidades y recursos personales.
- Toma de decisiones en la realización de la actividad.
- Determinación y expresión de criterios que conduzcan a proponer acciones durante la actividad.

**La memoria. Un elemento esencial en la adquisición de conocimientos para desarrollar la cualidad laboral ser independiente**

La actividad cognoscitiva del hombre se ha ido desarrollando a la par en que él ha ido conociendo y transformando la naturaleza, y la realidad en función de la satisfacción de sus necesidades y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida. En la medida en que la humanidad ha ido atesorando conocimientos y experiencias, se han transformado a su vez las formas de cognición, y se han hecho más complejas.

Como una esfera de la actividad psíquica de la personalidad, la actividad cognoscitiva es precisamente la que permite conocer la realidad. La misma está integrada por una serie de procesos en definitivas formas de reflejo psíquico de distinto nivel de complejidad que tanto filogenético como ontogenéticamente se desarrollan desde las formas más simples hacia las más complejas, constituyéndose en sistema. La actividad cognoscitiva es el proceso de penetración gradual, es la esencia de los fenómenos y objetos, es el movimiento de lo desconocido hacia el conocimiento más completo y exacto. No sólo responde a las necesidades y motivos, y se subordina a fines y objetivos, sino que también, ejerce un papel activo a través de las reflexiones que hace el hombre de sí mismo y de su actividad, es la que permite conocer la realidad y a la vez se desarrolla bajo la influencia de los procesos cognoscitivos que se describen a continuación:

1. Sensación: es el proceso psíquico que permite reflejar cualidades aisladas de los objetos y fenómenos de la realidad.
2. Percepción: es el proceso psíquico que nos permite reflejar el objeto en la forma de imagen concreta e inmediata.
3. Imaginación: es el proceso psíquico cognoscitivo exclusivo del hombre, mediante el cual se elaboran imágenes que transforman anticipadamente la realidad en el plano mental.
4. Pensamiento: es el proceso mediato y generalizado de la realidad objetiva en el cerebro del hombre.
5. Memoria: es el proceso psíquico que permite la fijación, conservación y ulterior reproducción de la experiencia anterior y reaccionar a señales y situaciones que han actuado sobre nosotros.

La memoria tiene gran importancia para la vida y en la actividad laboral del hombre, gracias a ella, se forman las representaciones sobre los objetos y fenómenos percibidos anteriormente como resultado de lo cual el contenido de la conciencia no se limita a las

sensaciones y percepciones existentes, sino que incluye la experiencia y los conocimientos adquiridos en el pasado.

**Actividad para desarrollar la cualidad laboral independiente con énfasis en la memoria en educandos con niveles de funcionabilidad diferentes**

Para Alonso, Martínez y Domínguez (2019), la actividad laboral constituye:

> el conjunto de acciones interrelacionadas entre sí concebidas desde la unidad de lo instructivo, educativo, desarrollador y la integración de saberes (saber, ser, hacer, convivir y estar) que se configuran en el contenido que la caracteriza, dirigidas al desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que le permitirán producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida. (p.119)

La actividad laboral se desarrolla mediante los procedimientos que emplea el maestro, en este sentido, Zilberstein y Silvestre (2002) consideran que:

> Los procedimientos como complemento de los métodos, constituyen herramientas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, que le permitan orientar y dirigir la actividad del alumno en la clase y el estudio. (p.35)

A partir de este aspecto se presentan a continuación las actividades, las cuales aumentan el nivel de complejidad a medida que se realizan, las mismas se efectúan durante las clases y en actividades extradocentes.

Actividad 1. Recordando y dibujando

Objetivo: Memorizar cuentos infantiles mediante secuencias de láminas.

Materiales: Secuencias de láminas.

Desarrollo:

Consigna:

Les voy a mostrar una serie de tarjetas en las cuales aparece ilustrado un cuento, deben observarlos bien para organizarlas, teniendo en cuenta que los cuentos tienen un inicio, un desarrollo y un final, para que luego lo narren y dibujes lo que más te gustó.

Se le mostrará al escolar una serie de láminas que ilustren un cuento determinado, estas láminas se mostrarán de forma desorganizadas, para que él las organice.

Se les dirá la consigna y se esperará a que el escolar concluya, luego se le preguntará qué observó y luego de narrar el cuento se le retirarán las láminas pasado un tiempo breve se le pedirá que vuelva a narrarlo.

Después de 20 min. Se le dirá al escolar que recuerde lo observado y realice un dibujo con lo que más le gustó.

Esta actividad se realizará en horario extraclase teniendo su carácter desarrollador, la complejidad va a ir aumentando a medida que se ejecute la actividad, además de ir aumentando el tiempo que se le ofrece para que vuelva a recordar el cuento.

La evaluación se realizará de forma estimuladora, es decir se le expresará al escolar como trabajo, exhortándolo a que trabaje de igual manera o mejor en las próximas actividades.

Actividad 2. Los cuentos de la Edad de Oro

Objetivo: Desarrollar la memoria lógica - verbal a través de la observación de láminas y la redacción de oraciones amplias.

Materiales: Libro de cartulina “La Edad de Oro”, láminas que representan obras del libro, libros más pequeños (en forma de tarjetas, enumeradas del 1 al 6).

Desarrollo:

Consigna:

Yo les he traído un libro muy interesante (se presenta) ¿Saben cuál es? ¿Quién lo escribió? ¿Qué podemos encontrar en él? ¿Les gustaría demostrar lo aprendido de este libro?

Vamos a trabajar en parejas, uno de los dos tomará una lámina, la describirá y valorará la actitud de los personajes y luego redactarán una oración amplia basándose en lo observado anteriormente.

El maestro presentará el libro “La Edad de Oro”, y les realiza preguntas. Luego les expone la consigna de la actividad. Previamente el maestro colocará en cada mesa un libro pequeño de cartulina enumerado que no coincide con el orden de las mesas y sobre su mesa un libro (que está en forma de buzón abierto por la parte superior) una lámina que representa un fragmento de una de las obras de “La Edad de Oro”.

La evaluación se realiza a través de los libros enumerados, cada dúo evalúa la participación del cuyo libro tiene el número que corresponde a la mesa de los evaluadores, teniendo en cuenta los que mayor cantidad de láminas han asociado al cuento que le pertenece.

Actividad 3. ¡Llegó el Cartero!

Objetivo: Recordar contenidos y vivencias relacionadas con la escuela y la vida cotidiana.

Materiales: Sobres de papel con el nombre de cada escolar que contenga la pregunta correspondiente, silbato del maestro

Desarrollo:

Consigna:

Tenemos una buena noticia. ¡Hoy vino el cartero y dejó correspondencia para el aula de primer grado!

Previamente el maestro preparará los sobres con sus respectivas tarjetas teniendo en cuenta las diferencias individuales e intereses de cada escolar.

Este juego se realizará dentro del aula y puede emplearse en las diferentes asignaturas.

El maestro sonará el silbato a modo de motivación, luego dirá la consigna y se procede a dar lectura a las tarjetas.

Ejemplo de preguntas:

- Recuerda un sustantivo propio y haz una oración con él.
- Menciona el número que se encuentra entre cinco y el sucesor de seis.
- Cuéntame la parte del programa televisivo que más te gustó.

En la evaluación, el maestro debe tener confeccionados tarjetas dirigidas a felicitar a aquellos que tuvieron buena participación y a exhortar a los demás que mejoren su conducta y preparación.

Luego de haber terminado la actividad y saliendo los escolares del aula, las colocará en su puesto de trabajo, al entrar éstos se le orientará que vuelvan a buscar, porque el cartero seleccionó a varios y les dejó nuevamente correspondencia.

Actividad 4. Encuentra su pareja.

Objetivo: Recordar elementos asociados y redactar oraciones con ellos.

Materiales: Láminas ilustradas y tarjetas asociadas a elementos que aparezcan en las láminas.

Desarrollo:

Consigna:

A cada uno de ustedes se les van a repartir tarjetas, en cada una de ellas hay un objeto o animal que tienen que observar bien (ya observado) cada uno rápidamente cuando se le señale dirá que figura hay en su tarjeta. Después se le mostrará una lámina y la observarán detenidamente, deben buscar en ella un elemento que tenga relación con la tarjeta que tienen en sus manos. No todas las tarjetas tienen relación con la lámina, por lo que deben estar atentos pues el que tenga la tarjeta correspondiente levantará la mano, expondrá cuál es su objeto y su relación con la lámina. Deben recordarlo bien porque luego van a redactar una oración con esta asociación.

Esta actividad comienza con la distribución de las tarjetas, luego se expondrá la consigna y se mostrará la primera lámina, los escolares que poseen el elemento asociativo levantarán la mano, se mandarán organizadamente a establecer la relación y se le pregunta por qué han llegado a esa conclusión. Luego se retiran las láminas y se preguntan los elementos asociados. Luego se procede con la redacción de las oraciones. Esta debe quedar plasmada en la libreta y debe llevar implícita la asociación establecida.

La evaluación quedará plasmada en la libreta del escolar y se tendrá en cuenta la estructura y escritura correcta de la oración, además de la lectura de la misma.

Actividad 5. Recuerda y dime.

Objetivo: Recordar el mayor número de elementos presentados en una serie de láminas diferentes.

Materiales: Tarjetas grandes con diferentes series de elementos.

Desarrollo:

Consigna:

Les voy a presentar una tarjeta que tiene un grupo de elementos, ustedes van a decir que nombre le podemos dar a todos ellos juntos, luego lo van a mirar detenidamente y van a tratar de recordar la mayor cantidad que puedan cuando se les pregunte, el que más elementos recuerde será el ganador.

Para esta actividad el maestro contará con la serie de láminas o tarjetas a utilizar. Se comienza a trabajar con las tarjetas que tengan el menor número de elementos y a medida que se va avanzando, se van incrementando.

Al comenzar la actividad se les expondrá de forma clara la consigna a los escolares, luego se le presenta la tarjeta y se espera a que realice la observación, inmediatamente después recordará el mayor número de elementos después de retirarle la tarjeta. Luego de un tiempo determinado se le pregunta nuevamente si recuerda los elementos observados.

La evaluación varía en dependencia de la cantidad de elementos de la lámina y la cantidad de elementos que sea capaz de recordar.

Actividad 6. La Tarjeta Matemática

Objetivo: Memorizar con la mayor exactitud posible los ejercicios básicos estudiados.

Materiales: Juego de tarjetas de diferentes colores con cálculos matemáticos.

Desarrollo:

Consigna:

Ahora se les va a entregar tarjetas con diferentes colores, ustedes las van a observar, dirán el color y responderán el ejercicio, pero deben estar muy atentos y recordar el color que les tocó para cuando se les pregunte nuevamente.

Esta actividad se realizará dentro del aula en horario docente, el maestro llevará al aula las tarjetas con los nombres de cada escolar al dorso, y cada uno con diferente color. Expondrá la consigna de la actividad y luego entregará las tarjetas, pero antes debe haber realizado la motivación que estimule el interés de los escolares hacia la actividad. Cuando ya están repartidas las tarjetas el maestro dará 3 minutos para que observen cada una, cuando resuelva la segunda tarjeta se le preguntará la operación y el resultado de la primera, así sucesivamente.

Para la evaluación el maestro irá anotando las respuestas de cada escolar al dorso de la tarjeta y otorgará las categorías E - MB - B - R - M según corresponda. Se felicitará al terminar la actividad a los escolares que obtuvieron categorías satisfactorias, a los demás se exaltará y motivará para la próxima actividad.

Actividad 7. El Tren de la Alegría.

Objetivo: Memorizar ejercicios de adición y sustracción límite 20.

Materiales: Tren hecho de cartulina, tarjetas.

Desarrollo:

Consigna:

¡Vamos a montar en el Tren de la Alegría! Para poder hacerlo deben contestar las preguntas de estas tarjetas y así serán capaces de repartir alegría a todos los que los rodean.

El maestro orientará que cada escolar de forma organizada pasará al frente y cogerá una tarjeta, calculando los ejercicios propuestos, si lo hace correctamente se queda con la tarjeta.

Al final el que más tarjetas obtenga es el maquinista (tres o más) y el resto se ubica en cada coche según la cantidad de tarjetas acumuladas.

La evaluación la harán los mismos estudiantes al contar sus tarjetas. Luego se les dará una tarjeta pequeña con el nombre de cada uno y se colocarán en el lugar del tren que le corresponde.

Actividad 8. Salvemos los peces.

Objetivo: Desarrollar la memoria lógico – verbal contribuyendo al fortalecimiento de la responsabilidad ante las tareas del hogar.

Materiales: Pecera de cartón y nylon, peces de cartón, caracoles, arena y plantas acuáticas naturales o representaciones

Desarrollo:

Consigna:

Los peces de esta pecera están en peligro porque están fuera del agua. ¿Qué les parece si salvamos estos peces devolviéndolos a su pecera?

El maestro divide el grupo en 3 equipos de 4 integrantes cada uno, el competidor o competidora escoge un pez y debe identificar el objeto que tiene detrás, decir la labor que realiza con él, demostrándolo y realizar una oración con él. Después de dicha oración colocará el pez en la pecera.

Esta actividad se realizará en horarios extraclase, aumentando el nivel de complejidad, a medida que se ejecute, orientándole al escolar recordar otros objetos mencionados por sus compañeros.

El equipo ganador es el que más peces salve, lo que es determinado por los propios jugadores.

Actividad 9. Las mascotas y yo.

Objetivo: Recordar el mayor número de cifras posibles dado un orden.

Materiales: Mascotas grandes de cartulina, papeles de pequeños colores, papel y lápiz.

Desarrollo:

Consigna:

Se les comunica a los escolares que hay una sorpresa en el aula, la visita de cuatro personajes muy conocidos: Margarita – Guamito – Lapicín y Cocodrilo que vienen a jugar con ellos.

En esta actividad el maestro formará cuatro equipos de cinco integrantes cada uno, donde las mascotas serán los responsables de los mismos, al ser seleccionados por el equipo.

Cada mascota traerá una cajita donde aparecerán series de números, un integrante de cada equipo escogerá una tarjeta de su mascota y luego de escuchar la serie, la mencionará de forma oral. Este juego se puede realizar dentro o fuera del aula y de forma oral o escrita en dependencia de los intereses y necesidades del grupo.

Por cada respuesta correcta se van acumulando puntos, los que el maestro debe ir anotando. El equipo ganador es el que más puntos acumule y se premiará con marcadores con la figura de la mascota que les representó en el juego.

Actividad 10. ¿Cómo hacen?

Objetivo: Memorizar diferentes nombres de animales a partir de su sonido.

Materiales: Tarjetas con la imagen de animales.

Tiras de papel con una serie de números escritas.

Desarrollo:

Consigna:

Hoy vamos a jugar a cuidar los animales a través de un juego sencillo que les permitirá conocerlos más y protegerlos. Al azar cada escolar toma una tarjeta, observa el animal y luego de pasado cierto tiempo lo nombra. Luego debe imitar el sonido que hace el animal e imitar cómo se mueve.

Una vez de realizada estas acciones correctamente, el escolar mencionará la serie de números que tiene la tira de papel que trae su tarjeta por detrás. Al concluir todos los escolares, cada uno escribirá en su cuaderno la serie de números que le correspondió en su tarjeta, pasando el maestro por el puesto revisando la actividad.

El escolar ganador es el que realiza las actividades correctamente. De esta forma, ha logrado cuidar y proteger a los animales.

Actividad 11. Imagina tu cuento.

Objetivo: Elaborar un cuento a partir de láminas sobre la familia.

Materiales: Láminas (tantas como participantes).

Desarrollo:

Consigna:

¡Vamos a jugar a formar nuestra propia familia!

El maestro prepara una exposición con las láminas que refieren escenas familiares y pide a los escolares que seleccionen una. Cada cual a partir de la lámina, elabora el cuento que luego narrará a sus compañeros. Se escuchan los cuentos y se reflexiona sobre la familia, la unidad entre sus miembros y la ayuda mutua.

A cada escolar se le da un aplauso a medida que cumpla con la actividad.

Actividad 12. Multiplicando con el alfabeto.

Objetivo: Crear palabras a través de las letras del alfabeto, favoreciendo el desarrollo de la memoria lógica.

Materiales: letras del alfabeto confeccionadas con cartulinas.

Desarrollo:

Consigna:

Hoy vamos a jugar a multiplicar, pero con una diferencia no será con números, sino con letras. Se invita a los escolares a sentarse en un círculo y uno pasa al centro, donde están las letras del alfabeto, toma una y señala a un compañero, este debe decir una palabra que inicie con esa letra y señala a otro cualquiera, quien debe decir otra palabra. Así continuarán hasta tanto no falle uno, si esto sucede, se pasará al centro a repetir el juego. Luego de participar cada escolar se le orienta redactar una oración con la palabra dicha anteriormente.

El maestro revisa la redacción de la oración teniendo en cuenta su correcta escritura y si se corresponde con la palabra dicha.

## CONCLUSIONES

La formación laboral es un proceso dirigido a desarrollar cualidades laborales en los estudiantes mediante sus modos de actuación en las diversas actividades que realizan en su curriculum formativo y a partir de tener en cuenta las potencialidades educativas del contenido que aprenden.

Se han propuesto actividades para desarrollar la cualidad laboral independiente en niños y niñas con niveles de funcionabilidad diferente, en las cuales se combinan acciones de carácter instructivo, educativas y desarrolladoras, que contribuyen a su preparación integral a lo largo de la vida.

## REFERENCIAS


Alonso, L., Martínez, O. y Domínguez, I. (2019). El desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. *Opuntia Brava,* 11 (2), 116-131. Recuperado de https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.747

Báxter, E. (2002). *¿Cómo y cuándo educar en valores?* La Habana: Pueblo y Educación.

Dorrego, M. (2019). *La formación laboral en la Secundaria Básica desde la función orientadora del docente* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Infante, A. I., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. 13(2),73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/652

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. *Opuntia Brava, (10)*, p.111-122. Recuperado de http://http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria.* Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín.

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2016). El método instructivo, educativo y desarrollador para la gestión y desarrollo de la formación laboral. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín

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

## EXIGENCIAS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

## PRESENT-DAY REQUIREMENTS OF THE EDUCATION FOR THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Bárbara Lidia Doce Castillo[1] (ldoce@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1231-5160

Yolanda Cruz Proenza Garrido[2] (yolandapg@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-8156-2555

Yamila Cuenca Arbella[3] (yamila@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-3479-8308

**RESUMEN**

El deterioro creciente del entorno, por la acción del hombre es uno de los problemas globales más urgentes que enfrenta la humanidad, por lo que, surge la necesidad de formar en las personas una conciencia sobre esta problemática y dotarlas de conocimientos para enfrentar los desafíos que supone la preservación del medio ambiente. Los profesionales incorporados al proceso productivo y de servicios tienen que estar preparados para enfrentar ese reto. La educación ambiental para el desarrollo sostenible es una problemática que constituye una de las prioridades en el sistema educativo cubano. La Universidad, como parte del sistema de educación, debe favorecer desde sus procesos una educación ambiental para el desarrollo de modos de actuación consecuentes con la problemática ambiental local, nacional e internacional, desde la profesión, además de garantizar la formación de conocimientos, habilidades y valores en los futuros profesionales sobre la base de principios éticos, metodológicos, conceptuales, pedagógicos y epistemológicos novedosos, que garanticen un desarrollo sostenible, desde los cambios políticos, sociales, económicos y ambientales que se producen en el orden global. Para elaborar el trabajo se emplearon los métodos de análisis y síntesis e inducción – deducción y revisión de la literatura referente al tema, los cuales permitieron el análisis crítico y la toma de posiciones teóricas que permitan comprender, explicar e interpretar la educación ambiental para el desarrollo sostenible en la formación del profesional universitario.

**PALABRAS CLAVES**: Educación ambiental, desarrollo sostenible, formación, profesional universitario.

**ABSTRACT**

The increasing deterioration of the surroundings, for the man's action is more urgent one of the global problems that humanity confronts, for that, the need to form in people a conscience on this problem and to endow them of knowledge to confront the challenges that the preservation of the ambient midway supposes happens. The professionals incorporated to the productive and services process have to the preparations be in the mood for to confront that challenge. The environmental education for the sustainable development is a problem that constitutes an one belonging to the priorities in the educational system Cuban. The University, as part of the system of education, you must

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar, Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Holguín, Cuba.

favor from his processes an environmental education for the development of modes of acting consequent with the environmental local problems, national and international, from the profession, in addition to guarantee the formation of knowledge, abilities and moral values in the professional futures on the base of ethical beginnings, methodological, judge them, pedagogic and epistemological innovative, that they guarantee a sustainable development, from the political, social, cost-reducing and environmental changes that are produced in the global order. They used the methods of analysis and synthesis and induction in order to elaborate the work – deduction and revision of the literature relating to the theme, which enabled the critical analysis and the overtaking of theoretic positions that they enable understanding, explaining and interpreting the environmental education for the sustainable development in the university professional's formation.

**KEY WORDS**: Environmental education, sustainable development, formation, university professional.

## INTRODUCCIÓN

En la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medioambiente Humano (Estocolmo, Suecia, 1972), la primera en materia ambiental, se definió el concepto de medio ambiente que en sus inicios se limitaba a los aspectos biofísicos, sin considerar los aspectos relacionados con el hombre como ser social. Al respecto en la Declaración Final de esta Conferencia de Tbilisi se planteó:

> Se ha convenido ahora que el concepto de medio ambiente debe abarcar el medio social y cultural y no solo el medio físico, por lo que los análisis que se efectúen deben tomar en consideración las interrelaciones entre el medio natural, sus componentes biológicos y sociales y también los factores culturales. (Conferencia Intergubernamental de Tiblisi, 1977, p. 23).

El medio ambiente es un sistema complejo y dinámico de interrelaciones ecológicas, socio - económicas y culturales, que evoluciona a través del proceso histórico de la sociedad, abarca la naturaleza, la sociedad, el patrimonio histórico-cultural, lo creado por la humanidad, la propia humanidad, y como elemento de gran importancia las relaciones sociales y la cultura (Tabloide de Medio Ambiente, 2001). Esta interpretación de su contenido explica que su estudio, tratamiento y manejo, debe caracterizarse por la integralidad y el vínculo con los procesos de desarrollo.

Roque (2003), considera que el carácter antropocéntrico del modelo social mundial evolucionó un tipo de relación hombre-sociedad-naturaleza esencialmente antropocéntrica y depredadora, que constituye la causa principal de la problemática ambiental que enfrenta la humanidad en la actualidad.

Uno de los problemas que enfrenta hoy la sociedad es el deterioro acelerado del medio ambiente, constituye un aspecto esencial, cuando se trata de analizar las causas del rápido detrimento de los sistemas naturales, considerado fundamental para el desarrollo y sostenimiento de las generaciones presentes y futuras, por lo que es de gran interés para los científicos los esfuerzos que se hagan para conservar el medio ambiente. Un elemento que acelera el deterioro ambiental es el desarrollo científico técnico actual y las tecnologías que se aplican.

Para Núñez (1992, p.72) “La problemática ambiental se sitúa no en sus efectos, sino en el centro mismo de la actividad humana”.

La problemática ambiental según Martínez (2004), tiene sus raíces en la relación Sociedad-Naturaleza, y se constituye como un problema de la Ciencia y la Tecnología, a partir de un nivel de concientización del mismo, pues las actividades derivadas de esta relación trascienden los límites de lo espacial y lo temporal, afectando al hombre y a la humanidad para convertirse en un problema ambiental.

Un problema ambiental se define como: “el resultado de determinados tipos de interacciones entre las poblaciones humanas y su Medio Ambiente, alteran la disposición funcional de los elementos del sistema, generando cambios impredecibles”. (Programa de Educación Ambiental, 2003, citado por Martínez, 2004, p. 7)

Las interacciones entre las poblaciones humanas y su medio ambiente en un mundo donde la globalización de la economía asociada a modelos de desarrollo basados en las leyes del capital y en valores éticos que justifican el deterioro de los ecosistemas y la pérdida de la biodiversidad, así como la injusta distribución de las riquezas y por consiguiente el aumento de la pobreza- están intrínsecamente vinculados a procesos de homogeneización cultural, orientados a exportar los patrones insostenibles de consumo que caracterizan a las sociedades económicamente desarrolladas y que son elementos promotores de la problemática ambiental.

**Exigencias actuales de la Educación para el desarrollo sostenible**

El desarrollo científico técnico de esta época tiene entre sus grandes paradojas el hecho de haber contribuido a profundizar la brecha que separa y diferencia a los ricos de los pobres; y a la vez, iguala a todos ante los problemas ambientales que afectan al planeta. Los problemas ambientales del mundo contemporáneo indican la complejidad de la crisis ambiental que afecta al mundo y reclama ser atendida por todos. La educación es una vía fundamental para la obtención de conocimientos y la formación de hábitos y habilidades en los seres humanos, para poner al hombre a tono con la sociedad donde vive. Aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser, constituyen pilares básicos del aprendizaje que la educación debe crear y desarrollar (Delors, 1997).

La política educacional cubana tiene como una de sus premisas la calidad de la educación, que permite evaluar la efectividad de los cambios dirigidos al perfeccionamiento de los planes y programas para la formación de los profesionales.

En este sentido, a la universidad le corresponde formar con calidad, equidad, desde la diversidad de contextos y alternativas, un profesional capaz de insertarse en la sociedad, de desempeñarse con un alto nivel de preparación en consonancia con sus cambios, para dar respuesta a las demandas sociales de este siglo: la formación del ser humano en su relación con su contexto histórico social y cultural, adecuado al medio donde se desenvuelve.

La historia de la educación ambiental para el desarrollo sostenible, se ha desarrollado en cinco períodos fundamentales para su estudio y comprensión, los mismos han sido sistematizados por Roque Molina (2003, 2004), en sus artículos “Una propuesta de periodización del desarrollo histórico de la Educación Ambiental” (parte I y II) y que se

asume para su análisis los tres últimos períodos (3ro; 4to y 5to), por ser estos los momentos más importantes del desarrollo de dicha educación y de ascenso del pensamiento científico y político internacional, que a partir de los años cuarenta se comienza a desarrollar la tendencia de hacer más intencional la educación ambiental.

La formación de profesionales competentes - una exigencia de los actuales planes de estudio- debe ante todo suscitar la atención a la diversidad cultural y el respeto a la individualidad, como premisas para lograr una formación integral de los individuos en una época de cambios mundiales rápidos, de manera que garantice el desarrollo sostenible.

En ese mismo orden, la universidad, en su papel de formación de los profesionales, debe avalar la formación de conocimientos, habilidades, motivaciones, actitudes y valores en los futuros profesionales que les permitan dar solución a los problemas ambientales, desde el desarrollo de capacidades personales e institucionales, por lo que ha convertido en una necesidad la ambientalización de los currículos en este nivel educacional. El desempeño de los futuros egresados se desarrolla en un entorno social en el que tienen que tomar decisiones que no afecten estrictamente a su función como profesionales, y por ello deben estar socializados para su pertenencia a la comunidad en la que viven.

En este sentido, varios autores en la actualidad han abordado la categoría formación, ofreciéndose numerosas definiciones, entre las que pueden citarse la aportada por López (2002, p. 20), que define la formación como “la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde este debe dirigirse. Cuando se habla de formación no se hace referencia específicamente a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades; estos constituyen más bien medios para lograr su formación como ser espiritual.”

Otra definición interesante la aporta Lastres (2003) cuando expresa que es “definir las acciones educativas que permiten incorporar al acervo científico-técnico del potencial humano los conocimientos y habilidades básicas para el desarrollo de una función específica” (p. 23)

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. La formación en constante y sistemática relación, es capaz de potenciar y transformar el comportamiento en el saber, hacer, ser y convivir de los sujetos. Se considera el proceso de formación condicionado por su contexto social e histórico, en el que se sintetiza la obra humana y la de la sociedad.

Según Horruitiner (2008), el término 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 determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado (o de grado, como se le denomina en algunos países) como los de posgrado.

El autor antes mencionado enfatiza en que la formación supone no sólo brindar los conocimientos necesarios para el desempeño profesional, sino también tener en cuenta otros aspectos de igual relevancia, razón por la cual se requiere analizar el concepto desde diferentes ángulos o perspectivas de observación. E identifica tres dimensiones

esenciales, que, según su criterio, en su integración garantizan el objetivo planteado anteriormente de asegurar una formación integral del estudiante. Ellas son:

- La dimensión instructiva.
- La dimensión desarrolladora.
- La dimensión educativa.

La educación superior desempeña un rol fundamental al tener la responsabilidad de la formación de competencias en los egresados del nivel para ejercer en una sociedad que ha de transitar hacia la sostenibilidad, que den soluciones eficientes a las situaciones emergentes. “Es preciso que los estudiantes incorporen en sus procesos de enseñanza aprendizaje, competencias que le brinden la capacidad de adaptación permanente al cambio, pero, al mismo tiempo, que les formen como ciudadanos comprometidos” (Beneitone, Esqueneti, González, Maletá, Siufl y Wagenaar, 2007, p. 24).

En este sentido, Ezquerray Gil (2015), consideran que, reconociendo el carácter social del conocimiento, se espera de la universidad la construcción de alternativas metodológicas que faciliten el descubrimiento, la exploración de aprendizajes nuevos y la creación de capacidades en el futuro egresado; facilitando la potenciación de la responsabilidad ambiental. Por lo que, reconoce la capacidad de la educación superior para la búsqueda de soluciones y su papel en la modernización de la sociedad.

Se refiere entonces, a una educación superior donde:

1. Se promuevan las investigaciones que aborden la relación ambiente sociedad a través de la inclusión de criterios de sostenibilidad en los proyectos;

2. Se fomente la responsabilidad social ante los problemas ambientales;

3. Se inciten cambios creativos tendentes a la sostenibilidad en las estrategias metodológicas y en los currículos;

4. Se declare en los planes de estudio la necesidad de crear competencias para la sostenibilidad (Ezquerra y Gil, 2015, p. 70).

La formación de los profesionales, como se expresó anteriormente, debe favorecer la adquisición de conocimientos, habilidades, motivaciones, actitudes y valores, que les permita utilizar racionalmente los recursos humanos y naturales y la aplicación de tecnologías afines al medio ambiente, para minimizar los impactos ambientales, además de transformar el medio, conociendo los hechos, fenómenos y procesos que se desencadenan en el mismo.

Es así como, el desempeño de los profesionales ha adquirido, sobre todo en las últimas décadas, una función esencial en cuanto a los impactos en el medio ambiente, que en la actualidad constituye una preocupación para la humanidad, esto condiciona las relaciones hombre-sociedad-naturalezay determinan la orientación de la dimensión ambiental de la actividad humana, desde la formación del profesional.

En la actualidad, la educación ambiental supone un cambio de concepción del hombre sobre sí mismo y sobre su lugar en el mundo, y consecuentemente de su lugar respecto con los otros hombres, con la sociedad y con la naturaleza. Por lo que es necesario

modificar comportamientos que han primado en el devenir histórico, y formar nuevos patrones de conducta basados en la concepción del desarrollo sostenible declarada en la Estrategia Nacional de Educación Ambiental, en la creación de las condiciones materiales, culturales y espirituales que favorezcan elevar la calidad de vida de la sociedad.

Alrededor de este particular Mc. Pherson (2004) señala:

> Desde mi punto de vista, significa asumir una perspectiva más crítica, analítica y participativa, donde se tenga una posición activa frente al conocimiento y a la capacidad de generar cambios en la vida actual sin comprometer las condiciones de las generaciones futuras. (p. 54)

Ello significa que el profesional debe poseer un perfil amplio que le permita cumplir con las exigencias actuales, reflexionar sobre su propia práctica y ser capaz de asegurar el desarrollo de los valores del medio ambiente, garantizar la educación ética y estética, producir transformación científica, actualizar el conocimiento básico general y medio ambiental y evaluar acciones y problemas generales y locales del medio ambiente.

Para alcanzar la meta de trabajar en función de una comprensión ambientalista, en aras del desarrollo sostenible, la universidad cubana puede y debe convertirse en el centro esencial para su promoción. Este empeño necesita ser concebido y llevado a ejecución como un proceso continuo y permanente de instrucción y educación, de forma tal que constituya un verdadero componente de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que en la adquisición de conocimientos, habilidades, motivaciones, actitudes y valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos y entre éstos y la naturaleza, a fin de propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia una verdadera cultura basada en el desarrollo sostenible.

La educación ambiental, por tanto, constituye una herramienta que tiene como fin mejorar las relaciones del hombre con su medio, a través del conocimiento, la sensibilización, la promoción de estilos de vida y comportamientos favorables al entorno. Esta preocupación, a lo largo de los últimos años, ha sido centro de discusiones y debates en diferentes encuentros nacionales e internacionales, lo que muestra que la solución de tal problemática resulta realmente compleja, si se entiende al medio ambiente como un sistema de elementos abióticos, bióticos y socioeconómicos en el que interactúa el hombre, a la vez quese adapta al mismo, lo transforma y lo utiliza para satisfacer sus necesidades.

Para satisfacer esta demanda y cumpliendo con el Plan de Aplicación Internacional de la Educación para el Desarrollo Sostenible de la UNESCO (2006), la Estrategia Nacional de Educación Ambiental del CITMA, (2010) el documento emitido por el Ministerio de Educación (Carta de la Ministra, 2009), la educación superior ha introducido paulatinamente contenidos ambientales en los currículos, relacionados con algunas temáticas que debe tratar la educación desde esa perspectiva como son: el consumo sostenible, la diversidad cultural, la salud y la calidad de vida, el agua y la energía, las reservas de la biosfera, los sitios de patrimonio, la participación ciudadana, la justicia y la ética intergeneracional, la degradación de los suelos, afectaciones a la cobertura forestal, la contaminación, pérdida de ladiversidad biológica y carencia de agua.

Sin embargo, esto aún no es suficiente, si se tiene en cuenta que la educación para el desarrollo sostenible refleja y promueve la preocupación por una educación de calidad, que en parte se define a partir de los resultados del aprendizaje, para que pueda incorporar a su desempeño profesional la dimensión ambiental desde la perspectiva del desarrollo sostenible a los nuevos desafíos, tanto a nivel de pregrado como de postgrado, vinculado a su perfil profesional.

En la Estrategia Nacional de Educación Ambiental 2010-2015, se señala que la Educación Ambiental constituye un objetivo priorizado en los planes de formación de los profesionales de la educación superior, incluidos los del MINED y MES, para lo cual se han establecido programas que permiten su desarrollo desde los distintos componentes del proceso formativo. Aunque se aprecia un avance en la incorporación de temas ambientales en los currículos, todavía esta es insuficiente por lo que su contenido debe ser ampliado y la educación ambiental reorientada hacia el desarrollo sostenible para que permita lograr el necesario enfoque sistémico e interdisciplinario de la educación ambiental y el cumplimiento de sus objetivos.

Mediante la revisión del modelo del profesional de diversas carreras, se pudo constatar deficiencias respecto a la incorporación de temas ambientales en los currículos, entre las que se destacan:

- Insuficiencias en la formulación y derivación gradual por años de los objetivos de la educación ambiental.
- Carácter reduccionista y asistémico del contenido ambiental.
- No se declaran las habilidades para la educación ambiental.
- No se concretan indicadores para evaluar su apropiación en los estudiantes.
- Las orientaciones metodológicas son muy generales y poco orientadoras para lograr la formación de valores ambientales.

El cambio necesario para una educación, afirma Meyer (2006), y una sociedad, orientado hacia el desarrollo sostenible no afecta sólo al concepto de educación o al de educación ambiental, sino también a los conceptos a menudo implícitos de calidad y de modalidad de evaluación adecuados para identificar, apreciar y juzgar esta calidad.

Al respecto, el grupo de investigadores del proyecto La calidad del aprendizaje universitario en el proceso formativo de los estudiantes de la UHo, reconoce como punto de partida para ese estudio la llamada Cumbre del Milenio, en la que sustantivamente se aboga por: la Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), Enseñanza Primaria Universal (EPU), Aprendizaje de jóvenes y adultos, Alfabetización, Igualdad entre los sexos y Calidad (EPT). Elementos que son asumidos al analizar la educación ambiental desde este material.

Desde esta perspectiva resulta esencial el reconocimiento de la universidad como el centro cultural más importante de la comunidad y su contextualización; y resulta indispensable lograr el compromiso de los futuros profesionales con el cambio que se espera.

Una educación de calidad avala el éxito de una formación integral, radica en el diseño de un modelo que integre tres dimensiones: lo ambiental, lo profesional y el desempeño sostenible como reflejo de las relaciones didácticas que se establecen entre lo cognitivo, las competencias profesionales y los modos de actuación. De este modo el profesional estará mejor proveído para tomar decisiones y formar los valores y las habilidades necesarias para lograr la sostenibilidad.

Por tanto, es necesario formar un profesional que se distinga por su independencia, que tenga un pensamiento propio, sepa adecuar su modo de actuar a las particularidades del contexto, se reconoce que la formación ambiental de los profesionales constituye un factor generador de cambios, con un carácter clasista e históricamente determinado, que favorece el cumplimiento de las demandas de formación que la sociedad reclama.

En el proceso de formación del profesional se debe orientar la educación ambiental dentro del contexto social y en la realidad ecológica y cultural donde se sitúan los sujetos y actores del proceso educativo para producir y difundir los nuevos saberes que habrán de permitir la construcción de una nueva organización social amigable con la naturaleza y una racionalidad en los procesos productivos fundada en las potencialidades de los ecosistemas y de las culturas.

Del mismo modo se deben promover nuevas actitudes y valores en los sujetos que los prepare para su participación activa en el logro del desarrollo sostenible y para la toma de decisiones a cualquier nivel, regidos por los principios de sustentabilidad ecológica y diversidad cultural, infundiéndolos en la racionalidad económica y en la planificación del desarrollo.

La formación ambiental de los profesionales de la educación se sustenta en los principios para la dirección de todo proceso pedagógico e intencional la atención de los Pilares Básicos que propone la UNESCO o Pilares de la Educación para la Sostenibilidad: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a ser y aprender a emprender.

## CONCLUSIONES

En conclusión, las exigencias actuales de la Educación para el desarrollo sostenible deben ser cónsona a los grandes problemas contemporáneos y más aún lo del presente siglo para el futuro del país en su empeño del nuevo modelo socioeconómico y de la humanidad; en el cual se revelen habilidades, capacidades y destrezas que le permitan el crecimiento constante personal y profesional.

La Educación para el desarrollo sostenible, es cuando se logra una aprehensión organizada, planificada y consciente del contenido de enseñanza, dígase, conocimientos, habilidades, capacidades y valores; se evidencie la autogestión cognitiva, a partir de los motivos e intereses profesionales individuales y colectivos, desde la necesidad de un desarrollo sostenible para el encargo social de la gestión de su profesión; lo que redundará en la precisión de su estrategia de aprendizaje en correspondencia con las particularidades de sus estudiantes.

Los posicionamientos de la Educación para el desarrollo sostenible abarcan desde lo filosófico la calidad del aprendizaje universitario en la universidad cubana actual, es cuando se logra una aprehensión organizada, planificada y consciente del contenido de

enseñanza, dígase, conocimientos, habilidades, capacidades y valores; se evidencie la autogestión cognitiva, a partir de los intereses y motivaciones profesionales individuales y colectivos, desde la necesidad de un desarrollo sostenible para el encargo social de la gestión de su profesión ; lo que redundará en la precisión de su estrategia de aprendizaje en correspondencia con las particularidades de sus estudiantes la cosmovisión del estudiante universitario, revelar consciencia la pertenencia al mundo de hoy y futuro como ser biopsicosocial, en aras de una mejor calidad de vida.

**REFERENCIAS**


De Alba, A. y Viesca, M. (1992). Análisis curricular de contenidos ambientales. En West, T. (Coord.), *Ecología y Educación* (197-223), México: UNAM.

Beneitone, P., Esqueneti, C., González, J., Maletá, M. M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (Edit.) (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina.* Informe Final Proyecto.

CITMA (2005). *Estrategia Ambiental Nacional 2005 – 2010*. La Habana, Cuba.

*Conferencia sobre medio ambiente.* Estocolmo, Suecia (1972).

*Conferencia intergubernamental de educación ambiental* (1977). Tbilisi, URSS.

Ezquerra, G. y Gil, J. E. (2015). Plano verde. Una ruta web para la gestión del conocimiento ambiental. En Ezquerra, G., Gil. J. E. y Passailaigue, R. M (Comp.) *La perspectiva ambiental en las universidades*, (69-78). Guayaquil: Editorial Universidad de ECOTEC.

Fuente, H. C. y Lucio, A. (2009). *Formación por competencias* (versión digital) Guaranda. Provincia de Bolívar.

Horruitiner, P. (2007). El proceso de formación. Sus características. Capítulo II del libro la universidad cubana: el modelo de formación. *Revista Pedagogía Universitaria*, XII(4).

López, G. (2005). *Construcción de un futuro sostenible. Década de una educación por el desarrollo sostenible 2005-2014*. Unesco.

Martínez Pérez, C. M. (2004). *La Educación Ambiental para el desarrollo del trabajo comunitario en las instituciones educativas* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico de Holguín, Cuba.

McPherson, M. (2004). *La dimensión ambiental en la formación inicial del docente en Cuba. Estrategia metodológica para su incorporación* (tesis doctoral inédita). ISP “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Roque, M. (2003). *La Educación Ambiental: acerca de sus fundamentos teóricos y metodológicos.* CIEGEA, Agencia de Medio Ambiente, CITMA.

Torres, E. y Valdés, O. (1996). *Cómo lograr la educación ambiental en tus alumnos.* La Habana: Pueblo y Educación.

# LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN: UNA NECESIDAD DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO

# THE SKILLS OF THE SOCIOPSYCHOLOGICAL PLAN OF COMMUNICATION: A NECESSITY OF THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL

Blanca Rosa Morales Pupo[1] (bmoralesp@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9681-417X

Elizabeth Caballero Velázquez[2] (ecaballero@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-2330-1880

Wanda Lázara Domínguez Rodríguez[3] (wanda@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-2829-2506

## RESUMEN

El estudio está dirigido al perfeccionamiento del proceso de formación de las habilidades comunicativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, de la Universidad de Holguín. La lógica de la investigación transitó, desde el diagnóstico inicial de la formación de habilidades comunicativas y la elaboración del marco teórico, hasta la elaboración de una propuesta teórico - metodológica y su constatación en la práctica, mediante diversos métodos de investigación teóricos y empíricos. Además de un sistema de acciones de naturaleza pedagógica para implementar en la práctica las invariantes de las habilidades propuestas. La propuesta se sustenta en los métodos de la modelación y el enfoque de sistema, permitió revelar los nexos que se establecen entre el desarrollo de habilidades comunicativas del plano de la lengua y la formación de habilidades comunicativas del plano socio-psicológico de la comunicación, con un enfoque pedagógico, y la determinación de sus invariantes desde la recepción, la información y la interacción. Los resultados alcanzados se consideran efectivos y constituyen una importante contribución al perfeccionamiento de sus modos de actuación profesional, en tanto, muestran evidencias positivas de transformación del objeto investigado.

**PALABRAS CLAVES:** Habilidades comunicativas, proceso formativo, estudiantes.

## ABSTRACT

The study is aimed at improving the process of formation of communication skills related to the modes of professional performance in students of the Degree in Primary Education, University of Holguin. The logic of the investigation went from the initial diagnosis of the formation of communicative skills and the elaboration of the theoretical framework, to the elaboration of a theoretical - methodological proposal and its verification in practice, by means of diverse theoretical and empirical research methods. In addition to a system of actions of a pedagogical nature to implement in practice the invariants of the proposed skills. The proposal is based on methods of modeling and

[1] Máster en Ciencias de la Educación, Lic. en Español - Literatura. Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Lic. en Español – Literatura. Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Esp. en Psicopedagogía. Lic. en Educación Primaria, Universidad de Holguín, Cuba.

system approach, allowed to reveal the links that are established between the development of communication skills of the language plane and the formation of communication skills of the socio-psychological plane of communication, with a pedagogical approach, and the determination of its invariants from reception, information and interaction. The results achieved are considered effective and constitute an important contribution to the improvement of their modes of professional performance, while they show positive evidence of transformation of the investigated object.

**KEY WORDS:** Communication skills, training process, students.

## INTRODUCCIÓN

El estudio de la comunicación pedagógica y el desarrollo de habilidades para la sociointeracción educativa es una problemática de actualidad cuya solución responde a alcanzar una educación de calidad, tal como se persigue en uno de los objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, para el desarrollo sostenible. Actualmente, el contexto universitario, requiere del uso de estilos comunicativos de interacción pedagógica, cada vez más flexibles. Todo ello, permite que el estudiante se apropie de modos de actuación comunicativos profesionales que les permita establecer relaciones afectivas con sus profesores y con el resto de sus compañeros del grupo, durante el proceso pedagógico. Asimismo, es importante el desarrollo de habilidades comunicativas que admitan la transmisión de ideas, sentimientos y valores, para formar un profesional cada vez más competente.

La sistematización de la literatura especializada en torno a las habilidades comunicativas y a partir de las dificultades detectadas en la fase inicial de un estudio de caso realizado a estudiantes y profesores de la licenciatura en Educación Primaria, en la universidad de Holguín, a partir de la caracterización del proceso comunicativo en la formación del profesional pedagógico, permitió determinar que aunque se han establecido indicadores, exigencias y recursos para este fin, estos se concentran en el desarrollo de habilidades comunicativas en el plano lingüístico y funcional de la comunicación. Esta regularidad corrobora la necesidad de desarrollar las habilidades comunicativas que mejoren las sociointeracción en el proceso pedagógico.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario profundizar en esta temática y buscar las vías para favorecer el desarrollo de las habilidades antes referidas en la formación del profesional pedagógico. Para cumplimentar este fin, el estudio se dirige a fundamentar una propuesta teórico metodológica para el desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

### Bases teóricas del desarrollo de las habilidades comunicativas en el proceso pedagógico

El estudio de la comunicación tiene sus referentes desde posiciones clínicas, filosóficas, sociológicas, antropológicas, psicológicas, linguodidácticas y pedagógicas, entre otras. En el caso de estas últimas, se trabaja indistintamente como comunicación educativa y como comunicación pedagógica, como fenómeno de intercambio de conocimientos, vivencias, valoraciones y sentimientos. En ambos casos, se tiene en cuenta el rol de las relaciones interpersonales que establecen los estudiantes y los profesores en su interacción social.

Entre los autores consultados en la investigación y que abordan la categoría comunicación se encuentran: Andreieva (1984), Lomov (1989), González y Mijáns (1989), Pupo (1990) quien la trabaja como intercambio de actividad, Kaplún (2002) y Ortiz (2012). Ellos coinciden en que lo afectivo y lo cognitivo son esenciales para la comprensión y la comunicación en la educación del hombre. Se destaca como en las últimas décadas hay una tendencia a reconocer las relaciones interpersonales en el proceso instructivo educativo, como un proceso de interacción e influencias mutuas, es decir, que tienen en cuenta las relaciones que se establecen entre los agentes del proceso pedagógico.

Otros postulados en torno al proceso comunicativo lo constituyen los referentes de las habilidades comunicativas, que desde la didáctica de la lengua autores como: predomina la perspectiva lingüística en investigadores como: Chomsky (1957), Hymes (1972) y Canale y Swain (1980), quienes asocian estas habilidades al conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, cuya pertinencia y eficacia permite la participación en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana.

Fernández (1995), intenciona más explícitamente el desarrollo de habilidades comunicativas que viabilicen y perfeccionen las relaciones interpersonales entre los agentes del proceso pedagógico. Esta autora avizora la necesidad de formar un estilo para emplear estas habilidades en el proceso comunicativo del maestro con la inclusión de elementos esenciales como la percepción, la información y la interacción, aunque no delimita cuál es este estilo y las habilidades propuestas se asocian solo al proceso comunicativo del maestro en el aula.

Ortiz (1997) asume como habilidades comunicativas: la lectura, la expresión oral y escrita y la observación, elabora un conjunto de exigencias referidas a la personalidad del maestro para ser competente e influir de manera positiva en el desarrollo de las referidas habilidades en los estudiantes. Además, incluye indicadores para medir su comportamiento que facilitan su evaluación; aunque declara habilidades para la oratoria y no se explicitan las habilidades desde las relaciones interpersonales en la comunicación, básicamente para el contexto pedagógico.

De los referentes anteriores se asimila las habilidades comunicativas en el proceso pedagógico reflejan un proceso complejo de acciones que permiten la adquisición de saberes, modos de actuación, mediante la relación que establecen los estudiantes y profesores con los objetos y procesos que los rodean o entre sí, a partir del correcto reconocimiento de la imagen que cada uno de ellos proyecta, de la adecuada comprensión e interpretación de la información que se transmite y de las relaciones empáticas que se adquieren en la actividad comunicativa. Su aplicación consciente facilita el debate, el consenso, la crítica, la autocrítica, y una mejor sociointeracción en la comunicación pedagógica.

Teniendo en cuenta lo anterior, se analiza que al trabajar las habilidades resulta oportuno trascender la interpretación puramente cognitivista que de estas se tiene. Al respecto, Fariñas (2008) reflexiona como su conceptualización no debe limitarse al valor de sus componentes, es decir, a su finalidad, porque se desaprovecharía su componente vivencial que le confiere un carácter más complejo.

En consecuencia con las bases teóricas asumidas y los resultados del estudio de caso se procedió a la elaboración de la concepción pedagógica para el desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación, para ello se consideran además, los aportes de Álvarez de Zayas (2000), al fundamentar el principio de la instrucción, la educación y el desarrollo del proceso de formación que permite determinar los componentes de la concepción y las acciones pedagógicas para su aplicación posterior. Así como los presupuestos de Ortiz y Mariño (2003) que definen la comunicación pedagógica como una variante de la comunicación interpersonal, que posee potencialidades formativas y desarrolladoras en la personalidad de profesores y estudiantes, útiles para la continuidad del proceso pedagógico.

Otros referentes a considerar son Fernández y otros (2002), quien añade otras habilidades comunicativas a las tradicionalmente trabajadas (hablar, escuchar, leer, comprender y escribir) al incluir las habilidades: el contacto visual, la expresión del sentimiento coherente y el uso de recursos gestuales, para el trabajo del maestro en la actividad conjunta. En este sentido, Caballero (2010) propone la formación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación a partir de los procedimientos del método de estimulación comunicativa asertiva. Estos procedimientos sirven de pauta procedimental para elaborar las acciones que se correspondan con la estructura interna de las habilidades comunicativas del plano sociopsicológico de la comunicación.

Además, se atienden los aportes de autores que abordan la concepción como una modalidad de resultado científico. Entre los investigadores consultados se relacionan: Valle (2007, 2009); Valiente (2011), López (2016); Tamayo (2016), Chávez (2017) y Valiente, Salasar y Domínguez (2018). Todos ellos coinciden en que este resultado puede contener: principios, categorías, premisas y recursos metodológicos. Por tanto, la concepción pedagógica del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, se sustenta en premisas, conceptos y categorías.

La concepción pedagógica se respalda en el proceso de profesionalización de los estudiantes durante la formación inicial, donde se fundamentan las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación necesarios para la preparación para la profesión, formación, desarrollo y consolidación de modos de actuación profesional competentes; respaldadas por un conjunto de acciones metodológicas que orientan el proceso de formación del maestro desde su contexto, que contiene lo curricular y extracurricular, lo que garantiza el carácter sistémico e integrador de dicho proceso.

**Conceptos esenciales y categorías de la concepción pedagógica**

Los conceptos secundarios son términos relacionados con los conceptos básicos y con las categorías y son los que poseen menor jerarquía en el sistema de conceptos que constituye la presente concepción pedagógica. En este caso, se le otorga esta condición a: la percepción, la información y la interacción.

Los conceptos básicos son otros conceptos importantes que no alcanzan la jerarquía de categoría, pero que resultan importantes al objeto de estudio. En este caso, tal condición se considera debe ser otorgada a: comunicación pedagógica, habilidades comunicativas y enfoque profesional.

Las categorías son los conceptos de más alto nivel de generalización en una ciencia particular. Bajo esta se agrupan los términos más estrechamente relacionados con las leyes y principios más generales de ese campo de estudio. Debido a la relación existente entre la Didáctica general y la Didáctica particular de la lengua española, se considera que en el caso de esta investigación esta condición se le debe otorgar a: habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

La asociación que se establece entre los conceptos secundarios, los conceptos básicos y la categoría propuesta, en la investigación, se implican, y a la vez permiten el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación, ajustada a las particularidades de los estudiantes de la carrera de licenciatura en Educación Primaria en la Universidad de Holguín y a las exigencias del modelo del profesional en condiciones de la nueva universidad en el sistema educativo cubano. De esta manera, habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica se erige como la categoría de mayor nivel jerárquico del proceso que se organiza.

El desarrollo de habilidades comunicativas lleva implícito, por tanto, la adquisición de otras habilidades comunicativas que las desarrollan y que intervienen en los procesos de información, percepción e interacción. Por lo que se declaran para el plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, del componente de la percepción las habilidades comunicativas, reconocer, decodificar y comparar; para el componente de la información o intercambio de información se proponen, comprender, interpretar y discernir y para la interacción como habilidades comunicativas se proponen, establecer empatía, exponer y argumentar.

Estas habilidades deben ser conducentes a la interrelación personal, la participación y el consenso en la planificación de las tareas y acciones curriculares y extracurriculares. Deben propiciar y enaltecer el protagonismo del joven estudiante, futuro profesor o maestro. Asimismo, estas habilidades deben consolidar la autodeterminación, para ejecutar acciones típicas pedagógicas u otras, la confianza para realizarlo, y la aceptación y aprobación de sus profesores y compañeros para llegar con éxito al logro de su objeto durante el desarrollo de la actividad pedagógica. El proceso de profesionalización de los estudiantes, en la formación inicial soportado en la teoría de la comunicación se sistematiza e integra desde lo curricular a través la disciplina Estudios Literarios, las guías de estudio de las asignaturas de esta disciplina, el programa de la práctica laboral, desde la Disciplina Principal Integradora y las acciones de carácter investigativo; así como las actividades extensionistas, en lo extracurricular. Para el desarrollo de estas acciones, se reconoce la capacitación al colectivo pedagógico, como vía que permite encausarlas.

**Acciones pedagógicas para el desarrollo de habilidades de la comunicación pedagógica**

Teniendo en cuenta las habilidades del plano sociopsicológico se plantean las acciones pedagógicas para la preparación del estudiante en función del desarrollo de las habilidades del plano sociopsiclógico de la comunicación pedagógica, se parte de las etapas para el proceso de formación que proponen García y Abreu (2004). Estas etapas constituyen pautas para el desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, dada su gran incidencia en el proceso formación de las

Ciencias Pedagógicas. Se asume que las habilidades se forman, se consolidan y se desarrollan. A continuación, se ejemplifican las mismas.

El profesor debe:

- Planificar actividades docentes, extensionistas y de formación pedagógica en correspondencia con las particularidades de los miembros del grupo, de manera que propicien la comunicación interpersonal y enriquezcan el trabajo formativo relacionado con el espíritu crítico y autocrítico de los estudiantes y que se perfilen en ellos, actitudes de aceptación o rechazo ante las diferentes situaciones comunicativas, sobre la base del respeto a los demás.
- Emplear estrategias pedagógicas y de aprendizaje que faciliten el desarrollo de habilidades perceptivas en los estudiantes, a partir de la elaboración conjunta, de modo que se establezcan relaciones armónicas entre los estudiantes y de estos con el profesor.
- Consolidar el uso de diferentes registros lingüísticos (coloquial, popular, culto) para que se logre una correcta información entre los estudiantes en los diferentes contextos comunicativos en que se desenvuelvan, de manera abierta y flexible. Así como en la adecuada interpretación del lenguaje verbal y no verbal, de los recursos lingüísticos y paralingüísticos para la búsqueda y obtención de información en las disímiles situaciones comunicativas.
- Sistematizar el empleo de estilos comunicativos que ayuden al estudiante a obtener información desde una posición positiva y que aprendan a informar sin barreras, ni inhibiciones sus puntos de vista, de manera que se comparta y se enriquezca la información entre los miembros de la comunicación. A partir de las distintas formas de organización de la clase y en la ejecución de actividades conjuntas en las que se ejerciten la valoración y la ejemplificación de diferentes estilos comunicativos, con énfasis en el estilo democrático y su tendencia positiva.
- Desarrollar actividades docentes, extensionistas y de formación pedagógica que faciliten el trabajo en equipos y se fortalezcan las relaciones interestudiantes y de estos con el profesor, sobre la base del respeto mutuo, de manera que se sistematice el trabajo con la formación de valores como el colectivismo, la solidaridad, el humanismo, a fin de demostrar la necesidad de cooperación, interacción y consenso en el desarrollo de las actividades conjuntas.

El estudiante debe:

- Valorar la percepción que tiene de los otros y su actitud positiva ante ellos, para que reconozca los sentimientos, valores, actitudes que tienen sus compañeros y profesores, mediante el conocimiento mutuo y su aceptación tal como son.
- Lograr un correcto conocimiento de sí mismo y su autovaloración, de manera que pueda constituir una imagen adecuada para quienes le rodean, teniendo en cuenta la información que aporta de sí mismo y su influencia en los otros.

- Interpretar adecuadamente la información que recibe que recibe de otro estudiante, del profesor, a partir del nivel de las relaciones sociales del grupo y del contexto en que se enmarca.
- Instar a otros estudiantes a ser positivos en su comunicación con los demás y a no manifestar deferencias en el trato con los compañeros, lo que permitirá una mayor aceptación, comprensión y empatía entre los miembros del grupo para la toma de decisiones conjuntas.
- Desarrollar actividades grupales novedosas y atractivas de manera que se fortalezca la disposición para el intercambio entre estudiantes con los profesores y demás participantes del proceso comunicativo.

## CONCLUSIONES

Resulta esencial el trabajo con las habilidades comunicativas en los procesos formativos pedagógicos actuales, desde una concepción integradora.

El proceso de formación de habilidades comunicativas en los estudiantes de la carrera de licenciatura en Educación Primaria en la Universidad de Holguín, es limitado, descontextualizado y no contribuye al desarrollo de modos de actuación profesional.

La aplicación de la modelación y el enfoque de sistema contribuyeron a la solución del problema planteado con la fundamentación de una nueva concepción pedagógica del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación sobre la base de principios, conceptos y categorías, así como la reconceptualización y la delimitación de la estructura interna de las referidas habilidades comunicativas, como generador de la transformación del proceso formativo de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria.

La necesaria proyección de acciones pedagógicas permite a los estudiantes, operar en los diferentes contextos del proceso de formación profesional pedagógico, así como adecuar el discurso a las exigencias de la situación comunicativa concreta en la que interviene, en el logro de un desempeño profesional eficiente y de las cualidades personológicas que lo identifican como tal.

## REFERENCIAS


Álvarez de Zayas, C. M. y González, A. (2000). *Lecciones de didáctica general*. Bogotá: Magisterio.

Andréieva, G. (1984). Barreras de la comunicación. En Casales, J. (comp), *Conocimientos básicos de Psicología Social: Selección de Lecturas.* La Habana: Pueblo y Educación.

Caballero, E. (2010). *La estimulación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación en los estudiantes de preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Holguín, Cuba. Recuperado de https://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2551

Chávez, N., Salazar, M. y Calzadilla, O. (abril-junio de 2017). La formación inicial del licenciado en Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico. *Universidad y Sociedad, 9*(2), 122-127. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000200016

Fariñas, G. (2008). *Para una didáctica del aprender a aprender.* La Habana: Félix Varela.

Fernández, A. M. (1995). *Comunicación Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández, A. M., Álvarez, M. I., Durán, A. y Reinoso, C. (2002). Habilidades para la comunicación y la competencia comunicativa. *En Comunicación Educativa 2da. ed.* La Habana: Pueblo y Educación.

García, M. y Abreu, R. (2004). Los objetivos formativos y la intencionalidad política en el proceso pedagógico. Vías para su aprovechamiento. En F. Addine (comp.). En *Didáctica. Teoría y Práctica.* La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. y Mitjans, A. (1989) *La personalidad, su educación y desarrollo.* La Habana: Pueblo y Educación.

Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación.* La Habana: Caminos.

Lomov, B. (1989). *El problema de la comunicación en psicología.* La Habana: Ciencias Sociales.

López, Y. M. (2016*). El desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí en la República de Ecuador* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Recuperado de https://books.google.com.cu/books/about/El_desarrollo_de_la_habilidad_comunicati.html?id=7szGtwEACAAJ&redir_esc=y

Ortiz, E. (1997). Cómo desarrollar la competencia comunicativa del profesor (curso preevento 21). En *Congreso Internacional Pedagogía 1997* (págs. 1-27). Ciudad de La Habana: Sello Educación Cubana.

Ortiz, E. y González, V. (2012). *La comunicación educativa y los medios de enseñanza.* Manabí, Ecuador: Mar Abierto. Recuperado de https://issuu.com/marabiertouleam/docs/la_comunicacion_educativa/3

Tamayo, D. (2016). *El desarrollo de la competencia comunicativa en Lengua Inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la carrera Licenciatura en Educación,* Especialidad de Lenguas Extranjeras Inglés en las universidades cubanas (tesis doctoral inédita). Holguín.

Valiente, P., García, A., Leyva, A. P. y Ponce, S. A. (2011). *Las exigencias de los trabajos científicos de culminación de estudios en la formación inicial y permanente.* Taller de Formación Postdoctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín. (p. 224).

Valiente, P., Salazar. M y Domínguez, L. (set.-dic. 2018) La calidad de las tesis doctorales en ciencias pedagógicas: visión desde una muestra de informes de oponencia. En *Rev. Cubana Educación Superior*, 37 (3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S02574314201800030003&lng=es&nrm=iso

Valle, A. D. (2012). *La investigación pedagógica. Otra Mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.

# LAS TAREAS DOCENTES INTEGRADORAS EN LA DISCIPLINA DIDÁCTICA Y CURRICULUM Y SU IMPACTO EN LA FORMACIÓN LABORAL

## IM THE CHORES EDUCATIONAL TEACHING IN THE DIDACTIC AND CURRICULUM DISCIPLINE, WITH THE IMPACT IN THE LABORAL FORMATION

Caridad Segunda Leyva Soler[1] (clsoler@uho.edu.cu) htpp://orcid.org/0000-0002-8066-8304

Dilma Elena González Arbella[2] (dgonzalez@uho.edu.cu) htpp://orcid.org/0000-0002-7251-4102

Yannia Torres Pérez[3] (yanniatp@uho.edu.cu) htpp://orcid.org/0000-0002-3082-4815

**RESUMEN**

La interdisciplinariedad se declara como uno de los principales principios que sustentan el cambio educativo. Constituye en nuestros días una tendencia hacia la unidad del saber. Esta concepción interdisciplinaria constituye una de las vías para incrementar la calidad de la educación que se requiere en las condiciones actuales del desarrollo social. No es posible seguir pensando con una concepción disciplinaria en el desarrollo de las asignaturas. La Formación del Licenciado en la especialidad Pedagogía-Psicología necesita de la interdisciplinariedad. El futuro especialista en Pedagogía-Psicología, necesita que le enseñemos a aprender, a saber y saber hacer, a ser didácticos, críticos, reflexivos, a tener un pensamiento de hombre de ciencias, y ello es posible traspasando las fronteras de las disciplinas En el caso que nos ocupa, el presente trabajo investigativo propone un conjunto de tareas docentes integradoras en los que se concreta la interdisciplinariedad como vía esencial para la formación laboral del estudiante de esta carrera.

**PALABRAS CLAVES:** Tareas docentes integradoras, formación laboral.

**ABSTRACT**

Interdisciplinarity is declared as one of the main principles that support educational change. It constitutes in our days a tendency towards the unity of knowledge. This interdisciplinary conception constitutes one of the ways to increase the quality of education that is required in the current conditions of social development. It is not possible to continue thinking with a disciplinary conception in the development of the subjects. The Education of the Bachelor in the specialty Pedagogy - Psychology needs interdisciplinarity. The future specialist in Pedagogy - Psychology, needs that we teach him to learn, to know and to know how to do, to be didactic, critical, reflective, to have a thought of man of sciences, and this is possible crossing the borders of the disciplines. In this case, the present investigative work proposes a set of integrating diocesan tasks in which interdisciplinarity is concreted as an essential way for the job training of the student of this career.

**KEY WORDS:** Integrative teaching tasks, job training.

---

[1] Máster en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Máster en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Máster en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La interdisciplinariedad significa, ante todo, un cambio de actitud frente a los problemas del conocimiento, una sustitución de la concepción fragmentada por una unitaria del hombre y de la realidad en que vive.

Constituye un proceso, basado en una peculiar forma de pensar y de actuar de las personas, requiere del trabajo colectivo cooperado de todos los docentes, representa un nuevo enfoque, un nuevo estilo que exige, ante todo, de la comprensión de los docentes y alumnos acerca del término interdisciplinariedad, y su significado, su preparación y motivación para instrumentarlo en la práctica pedagógica, en la docencia de la Educación Superior.

En los momentos actuales, en que tiene lugar el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, del cual se deriva el Plan de estudio el Modelo del Licenciado en Educación , Especialidad Pedagogía–Psicología exige de la integración de los conocimientos y habilidades, para lograr en el futuro egresado un accionar didáctico que responda a las tareas y funciones asignadas a este especialista, que le posibilite resolver los problemas profesionales presentes en la realidad educativa de la escuela.

En el caso que nos ocupa se ha seleccionado la clase práctica como el escenario fundamental para el logro de la interdisciplinariedad, a través de tareas docentes integradoras, las que se caracterizan por tener un eje integrador, que tiene en su génesis la Asignatura Didáctica General , desde la que se orienta y a la cual tributan el resto de las asignaturas involucradas, estas potencian en el docente la creatividad y enriquecen el trabajo metodológico de las disciplinas y permite además la preparación de los estudiantes, todo lo anterior permite declarar que este trabajo investigativo persigue el objetivo siguiente.

Elaborar un conjunto de tareas docentes integradoras, para favorecer el logro de las relaciones interdisciplinarias en el tema uno. Fundamentos Teóricos y Metodológicos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Desarrollador.

### Las tareas docentes integradoras. Condiciones para su elaboración

La determinación de las tareas docentes integradoras se convierte en una acción en la que se integra lo académico, lo laboral e investigativo en los contenidos didácticos, como elemento esencial que determina la actividad del profesional en formación.

> En la concepción y formulación de las tareas deben comentarse que acciones y operaciones debe realizar el profesional en formación, vinculadas no solamente, a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y desarrollo de habilidades, sino a la formación de su personalidad, en lo que juega un importante papel el autoconocimiento, la autoevaluación de sus posibilidades y dificultades y la autorreflexión, así como el conocimiento que tiene el maestro de los estudiantes. (Sanchez, 2000, p. 13)

La tarea como elemento básico en la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje, dirigida a la formación de los profesionales de la educación ha sido abordada por diferentes autores tales como Fiallo (1996), Mañalich (1997), Álvarez (1998), Álvarez (1999), Mariño (1999), Sánchez (2000), Rico (2004), entre otros, los cuales reconocen su valor como una vía esencial para elevar la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En la formación de los profesionales de la educación, se plantea por los autores anteriores, diversas maneras de nombrar las tareas, tales como tareas docentes integradoras, tareas pedagógicas profesionales, entre otras, no obstante, en todos los casos predomina la concepción de las mismas a partir del componente académico en su vinculo con el laboral y el investigativo para lograr el desarrollo de las habilidades pedagógicas profesionales.

Se concibe en el presente trabajo que las tareas docentes integradoras constituyen una situación problemica que genera la contradicción entre lo que se tiene y el estudiante desea alcanzar. Es precisamente la contradicción, lo que hace avanzar el pensamiento en el camino hacia su solución.

Las tareas docentes integradoras más que una vía es la expresión de una concepción didáctica en la que se conjugan aspectos del contenido de varias asignaturas pertenecientes a diferentes disciplinas para ofrecer solución a una tarea diseñada para ello.

Para la elaboración de las tareas se deben seguir los pasos siguientes:

- Partir del análisis de los objetivos de año y comprender el lugar que estos ocupan en el Modelo del Profesional.
- Valorar los objetivos formulados para el componente académico, laboral e investigativo.
- Determinar la salida coherente de los contenidos a través de la integración de, los componentes y establecer las relaciones interdisciplinarias requeridas
- Determinar los objetivos del conjunto de sistema de tareas a diseñar (para diagnosticar, dirigir, el aprendizaje de los estudiantes, sistematizar conocimientos de años anteriores, entre otros).
- Elaborar el conjunto de tareas.
- Adecuar las tareas al desarrollo individual de cada profesional en formación.
- Determinar los niveles de ayuda requeridos, según el nivel de desarrollo alcanzado y las exigencias de las tareas.
- Establecer los métodos y técnicas para la obtención de las informaciones que permitan valorar el nivel de logros del profesional en formación en el cumplimiento de las tareas.
- Determinar los criterios evaluativos.

**La clase práctica, como tipo de clase en la educación superior. Sus exigencias**

La clase práctica es el tipo de clase que permite a los estudiantes ejecutar, profundizar, integrar, generalizar y aplicar los conocimientos de manera independiente mediante la integración de métodos y técnicas de trabajo de la asignatura.

La clase práctica por excelencia, exige del dominio de las operaciones de la habilidad que en ella se trabaja, en un período de tiempo determinado, esto la distingue de los restantes tipos de clases.

La clase práctica, como tipo de clase en la Educación Superior posibilita el desarrollo del pensamiento como proceso cognoscitivo superior la independencia y la creatividad. Los estudiantes deben conocer que, para solucionar la tarea, han de cumplir con las exigencias siguientes:

- Dominar el Modelo teórico, que constituye la base de cada temática.
- Desarrollar habilidades cada vez más complejas, incrementando el grado de independencia en los estudiantes, por lo que es necesario diversificar los diferentes tipos de actividades.
- Aplicación de los conocimientos, habilidades y hábitos, a otros contextos de actuación y otras disciplinas.

La clase práctica constituye un espacio para la integración de, los conocimientos, habilidades, demostración y socialización de los resultados principales de cada tarea docente, además en la clase práctica se logra el desarrollo de la expresión oral, las habilidades de trabajo docente con la literatura orientada, el ordenamiento lógico de los contenidos de la ciencia y el empleo de las TIC.

Características de las tareas docentes integradoras con enfoque interdisciplinario (López, 2005):

- Tienen que estar orientadas sobre la base de los problemas profesionales.
- Su diseño debe ser el resultado del trabajo del colectivo pedagógico.
- Deben estar elaboradas a partir de los objetivos del año y disciplina y la selección secuencial de los contenidos.
- En su solución se deben aplicar los conocimientos teóricos recibidos y exigir la búsqueda de nuevos conocimientos.
- Su formulación debe ser clara y precisa, de manera que se oriente hacia las acciones y operaciones que debe desarrollar el profesional en formación.
- Deben estar diseñadas teniendo en cuenta el diagnóstico del desarrollo actual alcanzado por los profesionales en formación, promoviendo el desarrollo futuro para atender a sus necesidades y motivaciones.
- Deben requerir para su solución de la implicación reflexiva del profesional en formación, el intercambio con otros profesionales en formación y personal docente en general que permitan fortalecer las relaciones afectivas entre los sujetos que intervienen en el proceso.
- Deben provocar en el profesional en formación una contradicción entre lo que sabe y los recursos de que dispone y lo que necesita saber y los recursos que debe utilizar para su solución.
- Para su elaboración, se debe tener en cuenta el incremento gradual de los niveles de dificultad y complejidad de las tareas y su carácter sistémico.
- Deben estimular la búsqueda de alternativas de solución, la independencia y la creatividad.

- 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.
- Requieren del protagonismo de los estudiantes.

Otras características relevantes (Álvarez, 2004) son: su carácter realista, su naturaleza compleja, su carácter abierto, la exigencia de trabajar colectivamente, la necesidad de utilizar múltiples fuentes cualitativamente diferentes de áreas distintas, la obligación de emplear y desarrollar procedimientos y recursos complejos y diversos.

Las actividades que el estudiante puede realizar, a partir del diseño de las tareas docentes integradoras son: búsqueda de información, aplicación de diferentes alternativas de solución, análisis de las contradicciones y situaciones docentes, llegar a conclusiones y formulación de recomendaciones y la representación gráfica de los componentes del Pead, revelando el enfoque sistémico entre ellos y el establecimiento de las relaciones didácticas.

**Proyecciones de la Interdisciplinariedad desde la disciplina Didáctica y Currículo**

- El desarrollo alcanzado por los docentes que adecuan sus trabajos individuales al trabajo cooperado, con mentalidad flexible y de cambio.
- La madurez científica que va alcanzando la disciplina Didáctica y Currículo.
- La metodología que posibilita la interrelación entre las diferentes disciplinas y asignaturas.
- Los problemas profesionales a los que tributa la disciplina y que requieren para su solución del esfuerzo cooperado de varias disciplinas.

Ventajas de las relaciones interdisciplinarias, a partir de su concreción en tareas docentes integradoras en la disciplina Didáctica y Currículo:

- Posibilitan el conocimiento de la peculiaridad del objeto estudiado mediante un enfoque integral.
- Incorpora a docentes especializados en otras disciplinas y asignaturas, lo que posibilita la eficaz comprensión y solución de los problemas profesionales.
- Estimulan la elaboración de nuevos enfoques metodológicos que favorezcan la solución de los problemas profesionales.
- Potencian el trabajo cooperado, de colaboración, intercambio que enriquece la actividad creadora.
- Contribuye a elevar el potencial teórico y el arsenal metodológico de la disciplina y su proyección curricular.

Barreras que aún obstaculizan el trabajo interdisciplinario en la disciplina Didáctica y Currículo:

- Resistencia en algunos docentes para descentrarse de la asignatura que explica, y de sus problemas particulares, ante la necesidad de moverse por objetos diversos.
- Falta de experiencia en estrategias interdisciplinarias que permitan la confrontación teórica, metodológica e ideológica.
- Peligro de caer en la generalización o en la extrema especialización.
- Falta de un lenguaje común y la tendencia a dar explicaciones que rebasan el pensamiento intuitivo.

*Ejemplo de tareas interdisciplinarias concebidas desde la asignatura Didáctica General*

Tema. 1. Fundamentos teóricos y metodológicos en el proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador

A partir de la ejecución de las actividades realizadas en la práctica laboral investigativa, las que potencian su formación laboral, los estudiantes cumpliendo con las orientaciones metodológicas ofrecidas en la práctica por los profesores de la especialidad , elaborarán el registro de experiencias que refleja los resultados de las diferentes clases observadas a su tutor, a otros profesores así como la participación sistemática en la preparación metodológica , actividades metodológicas y en otras actividades planificadas por el departamento. Con toda la información obtenida, los estudiantes contarán con 40 minutos para organizar toda la información y ofrecer solución a las tareas docentes siguientes

Tareas docentes de la alternativa

1. Elabore y aplique una guía de observación a clases en su escuela de práctica, con el objetivo de valorar el cumplimiento de los principios del proceso pedagógico, didácticos, así como los métodos educativos empleados por el profesor o profesora

a) Elabore un texto conclusivo, en el que reflejes las fortalezas y debilidades encontradas en las observaciones realizadas a clases en cuanto a los principios y los métodos educativos

b) A partir de su experiencia en la práctica laboral. ¿Cuáles son las causas que determinan estas insuficiencias?

c) Intercambie con el jefe de grado, con el Psicopedagogo de la Escuela, las acciones de orientación que se pueden realizar a partir de las fortalezas y debilidades encontradas

d) Elabore un decálogo con las ideas que consideres esenciales

2. A partir del estudio de la Asignatura Comunicación Educativa sobre los Estilos de la Comunicación, así como los contenidos adquiridos en la Asignatura Didáctica General, acerca de los rasgos del proceso de enseñanza- aprendizaje que deben cumplirse en la clase

a) Explique la relación que se establece entre el rasgo del carácter comunicativo y los estilos de la comunicación empleados en la clase

b) ¿Qué estilos de la comunicación predominan en las clases observadas? Argumente

c) Usted en su labor de Psicopedagogo. ¿Qué acciones de orientación recomendarías, a partir de las fortalezas y debilidades detectadas en torno a los diferentes estilos de la comunicación empleados en las clases?

3. En la asignatura Pedagogía se abordó el estudio de la educación en valores y la clase como la forma fundamental de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, es el espacio idóneo para la educación en valores.

a) Exponga sus consideraciones sobre el aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el contenido de la enseñanza y el aprendizaje para la Educación en valores en las clases observadas. Intercambie con los profesores visitados, jefe de grado, psicopedagogo de la escuela, sobre las acciones de orientación, que se pueden realizar a partir de las fortalezas y debilidades encontradas.

5. Al modelar en la asignatura pedagogía la estrategia educativa ofreció salida en cada actividad a la interrelación Objetivo- Contenido- Métodos y para lograr una clase desarrolladora se ha de cumplir con esta relación

a) ¿Cómo se manifiesta en las clases observadas la interrelación entre estos componentes?

b) Elabora instrumentos de investigación acerca del cumplimiento o no de la interrelación entre estos componentes en las clases observadas

c) Reflexiona sobre tu práctica y realiza la propuesta de acciones de orientación, a partir de la información que te ofrecen los resultados obtenidos en la investigación

6. Valore cómo elevar la calidad de la clase, a partir de su concepción desarrolladora, para ello debes apoyarte en las potencialidades del proceso educativo y en las exigencias que la Didáctica plantea a la clase contemporánea.

a) Elabore un esquema lógico o mapa conceptual con los aspectos fundamentales de esta tarea

Tareas docentes de la alternativa (vía deductiva)

1. Demuestre la relación entre los principios didácticos y los principios del proceso educativo, que deben cumplirse en la clase modelada. Considere de manera particular por su importancia el principio de la relación entre la teoría y la práctica y el principio de la vinculación de la educación con la vida (en qué momento de la clase se manifiesta.
2. Demuestre la relación que se establece entre los métodos del proceso de enseñanza- aprendizaje y los métodos educativos que deben ser utilizados en la clase modelada (en qué momento de la clase se manifiesta)
3. Valore cómo usted en su clase, puede aprovechar las potencialidades educativas que le brinda el contenido de la enseñanza y el aprendizaje para educar en valores (en qué momento de la clase se manifiesta)
4. Valore la importancia del cumplimiento de la interrelación objetivo- contenido – métodos en la clase diseñada, y en diferentes actividades educativas tales como matutinos, presentación de libros, visitas a lugares históricos entre otras

5. Valore la importancia del cumplimiento de la interrelación objetivo- contenido – métodos en la clase diseñada, y en diferentes actividades educativas tales como matutinos, presentación de libros, visitas a lugares históricos entre otras.
6. Valore cómo elevar la calidad de la clase modelada, a partir de su concepción desarrolladora, para lograr lo anterior debes apoyarte en las exigencias que plantea la Didáctica contemporánea.

Las tareas integradoras concretan las relaciones interdisciplinarias entre dos o más asignaturas y de estas con la práctica y la vida, así como la aplicación por los estudiantes de métodos de trabajo científico para lo cual deben ser sistemáticamente preparados.

## CONCLUSIONES

La interdisciplinariedad tiene como objetivo, formar en los educandos una visión integradora del mundo , además posibilita la educación en valores,, el desarrollo del pensamiento, a través del trabajo cooperado , coordinado en equipo , caracterizado por la búsqueda de nuevos saberes y la relación entre ellos , análisis crítico de su actuación y sus posibles repercusiones para comprender y resolver los problemas profesionales, para lograr la aspiración anterior se ha de realizar un intenso trabajo metodológico en el colectivo de año académico.

La evaluación como proceso y resultado desde el colectivo de año, puede elevar su calidad si se logra un trabajo metodológico cooperado y una comunicación que potencie la orientación sistemática y el seguimiento a la preparación e implicación consciente de los alumnos en la realización de las clases prácticas con tareas interdisciplinarias, en las que se demuestren habilidades en la integración de contenidos.

## REFERENCIAS


Addine, F. (2004). *Didáctica Teoría y Práctica*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez de Zayas, C. M. (2004). *Interdisciplinariedad en la Enseñanza de las Ciencias*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Bao, L., Mariño, M. y Ortiz, E. (2019). *Temas sobre trabajo metodológico en la Educación Superior.* Centro de Estudio sobre Ciencias de la Educación (CESES), Holguín. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya.

Castellanos, D. (2003). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar.* Curso16. Pedagogía Internacional. Ciudad de la Habana. Cuba.

Cuba Ministerio de Educación. (2010). *Programa de la Disciplina Didáctica y Currículo para las Universidades de Ciencias Pedagógicas*. Ciudad de la Habana. Cuba.

Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias. Una vía para incrementar la calidad de la Educación.* La Habana: Pueblo y Educación.

Horruitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana, el Modelo de Formación*. Ciudad de la Habana: Félix Varela.

Leyva, C. (2008). *Tareas Pedagógicas Profesionales por niveles de desempeño cognitivo en la asignatura Didáctica General*. Material docente. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín. Cuba.

Leyva, C. (2017). *Didáctica General.* Universidad de Holguín. Cuba.

López, F. (2005). *Indicadores para la evaluación del componente laboral en los ISP.* Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín.

Mañalich, R. (1985). Interdisciplinariedad y Didáctica. *Varona*, (4).

Mariño, M. (1998). *Sistema de Tareas Pedagógicas Profesionales en la asignatura Educación de la Personalidad*. Cátedra Manuel F. Gran. Santiago de Cuba.

Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del Profesional. Plan de Estudio E. Carrera de Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología*. Ciudad de la Habana. Cuba.

Rico, P. (1997). ¿Cómo el alumno evalúa los resultados de sus tareas docentes? En *Temas de Psicología para Maestros*, (61- 68). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Sánchez, G. (2000). *Metodología para caracterizar la personalidad de los adolescentes de la Escuela Técnica y Profesional*. Ciudad de la Habana. ISPETP.

# REFLEXIONES ACERCA DE LA ÀREAS DE CONTENIDO, DOMINIOS COGNITIVOS Y NIVEL DE DESEMPEÑO DEL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA

# REFLEXIONS ON CONTENT AREAS, COGNITIVE DOMAIN, AND LEVELS OF PERFORMANCE IN MATHEMATIC LEARNING

Carlos Ernesto Rodríguez Escobar[1] (crescobar@uho.edu.cu) https://orcid.org.0000-0001-9083-820X

Luis Manuel Leyva Leyva[2] (luisll@uho.edu.cu) https://orcid.org.0000-0002-9529-6857

Alexander Pérez Aguilera[3] (perezaguilera@ho.rimed.cu) https://orcid.org.0000-0001-9383-8037

## RESUMEN

La evaluación de la calidad de la educación es un proceso en el que se involucran los estudiantes, los docentes, la familia y la sociedad. Decir que se posee un alto índice de calidad en la educación requiere de la aplicación de instrumentos que demuestren las competencias y desempeños de los factores antes mencionados. Los maestros como un eslabón importante en esta cadena necesitan conocer los presupuestos teóricos que sustentan dicha evaluación; en tal sentido el artículo refiere por los autores una reflexión a partir del estudio de documentos de organismos internacionales como la ONU y la UNICEF así como de los diferentes grupos de trabajos sobre evaluación de la calidad de la educación, donde se resumen importantes presupuestos.

**PALABRAS CLAVES:** Calidad, aprendizaje dominios cognitivos, áreas de conocimientos, niveles de desempeños.

## ABSTRACT

The evaluation of the quality of the education is a process in which the students, the educational ones, the family and the society are involved. To say that a high index of quality is possessed in the education requires of the application of instruments that you/they demonstrate the competitions and acting's of the factors before mentioned. The teachers like an important link in this chain need to know the theoretical budgets that sustain this evaluation. In this article refers for the authors a reflection starting from the study of documents of international organisms as the UN and the UNICEF as well as of the different groups of works it has more than enough evaluation of the quality of the education, where summary important budgets.

**KEY WORDS:** Quality, learning domains cognitivos, areas of knowledge, levels of actings.

## INTRODUCCIÓN

La realización del Primer Estudio Internacional sobre Matemáticas (FIMS) se remonta a 1964, y las ciencias se evaluaron por primera vez como parte del Estudio sobre Seis Materias en 1970-71. Las matemáticas y las ciencias volvieron a ser el foco de investigaciones importantes en 1980 -82 y en 1983-84, respectivamente. En

[1] Lic. Profesor de Matemática. Universidad de Holguín. Cuba
[2] Dr. C. Profesor de Matemática. Universidad de Holguín. Cuba
[3] Dr. C. Profesor de Matemática. Universidad de Holguín. Cuba

1990, la Asamblea General de la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo) decidió evaluar conjuntamente las matemáticas y las ciencias de manera regular cada cuatro años. Esta decisión supuso el primero de una serie de estudios internacionales a gran escala para medir tendencias en el rendimiento del alumnado, que comenzó con el primer TIMSS (Tercer Estudio Internacional sobre Matemáticas y Ciencias) realizado en 1995, el TIMSS Repetido de 1999, y ahora el TIMMS 2003 (con el nuevo nombre de Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias), también conocido como TIMSS Tendencias.

Cuba no ha estado exento de tales estudios y durante los últimos años la Educación Primaria cubana ha sometido a mediciones del rendimiento educativo en ciencias y en matemáticas, en estudios realizados por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Sus resultados la colocan a la vanguardia de la muestra, aventajando por amplio margen a los diferentes países participante, como expresión del desarrollo alcanzado por los maestros en su desempeño profesional.

El presente curso, una vez más, la Educación Primaria en las asignaturas de Matemática, Español, y Ciencias Naturales será objeto de estudio. El Segundo Estudio Regional Comparativo de la Educación (SERCE) ya corrió sus instrumentos en una amplia muestra seleccionada y la medición se realizará en los meses de abril y mayo del 2006.

El propósito de estas pruebas es evaluar por un lado el conocimiento en Matemática, Lengua Española y Ciencias aprendido por los alumnos de 3° y 6° año de la Educación Básica y por otro, el uso que pueden hacer del mismo para comprender e interpretar el mundo real en una variedad de diferentes situaciones y contextos relacionados con la vida cotidiana. De esta forma, se tiende a monitorear la adquisición de las capacidades necesarias para un protagonismo social cada vez más activo y participativo.

**La Matemática en las distintas evaluaciones**

I. Segundo Estudio Regional Comparativo Explicativo (SERCE)

Este instrumento de evaluación de los logros en Matemática, destinado a los alumnos de 3° y 6°, de la Educación Básica, fue estructurado a partir de dos ejes: el dominio de contenidos y el dominio cognitivo.

Las dimensiones de contenido abarcan:

1. Dominio numérico: relacionado con la comprensión del significado del número y la estructura del sistema de numeración; del significado de las operaciones en contextos diversos, de sus propiedades, de su efecto y de las relaciones entre ellas; del uso de los números y las operaciones en la resolución de problemas diversos.
2. Dominio geométrico: Comprende atributos y propiedades de figuras y objetos bidimensionales y tridimensionales; las nociones de horizontalidad, verticalidad, paralelismo y perpendicularidad; los diseños y construcciones utilizando representaciones de cuerpos y figuras geométricas; la ubicación de objetos en el plano y en el espacio; las representaciones verbales y gráficas de recorridos y el reconocimiento de ángulos y polígonos, su clasificación y propiedades.

3. Dominio de medida: Implica la construcción de conceptos de cada magnitud, procesos de conservación, unidades de medida, estimación de magnitudes y de rangos, selección y uso de unidades de medida y de patrones, sistemas monetarios y sistema métrico decimal.
4. Dominio de tratamiento de la información: Relacionado con la recolección, organización e interpretación de datos, la identificación y el uso del promedio (media) y el uso de diversas representaciones de datos para la resolución de problemas.
5. Dominio variacional: relacionado con el reconocimiento de regularidades y patrones, la identificación de variables, la descripción de fenómenos de cambio y dependencia, el uso de conceptos y procedimientos asociados a la variación directa, a la proporcionalidad y a la variación inversa, en contextos aritméticos y geométricos.

Se debe destacar que la selección de estos bloques temáticos de contenidos es fundamental tanto en los currículos oficiales prescriptos como en los reales que se llevan a cabo en las aulas de todos los países participantes en el nivel regional (incluido Cuba).

Por su parte, en el eje del dominio cognitivo se consideraron tres dimensiones:

1. Reconocimiento de objetos y elementos: Implica la identificación de hechos, conceptos, relaciones y propiedades matemáticas expresados de manera directa y explícita en el enunciado.
2. Solución de problemas simples: Exige el uso de información matemática que está explícita en el enunciado, referida a una sola variable y al establecimiento de relaciones directas necesarias para llegar a la solución.
3. Solución de problemas complejos: Requiere la reorganización de la información matemática presentada en el enunciado y la estructuración de una propuesta de solución a partir de relaciones no explícitas, en las que se involucra más de una variable.

**Matriz de Especificaciones de la Prueba SERCE de Matemática de 3° año de Educación Básica**

La *matriz de especificaciones* (tabla o cuadro de especificaciones) representa la estructura de la prueba, esto es, el análisis de los dominios de contenidos, dominios cognitivos y desempeños para evaluar. En los extremos se consignan los porcentajes totales de la cantidad de ítems. Estos porcentajes totales indican el peso relativo de cada dominio en relación con el total de la prueba. El cruce de una fila con una columna identifica un desempeño determinado.

| 3. grado | DOMINIOS COGNITIVOS | | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| Dominio de contenidos | Reconocimiento de objetos y elementos | Solución de problemas simples | Solución de problemas complejos | |
| Numérico | | | | 35% |
| Geométrico | | | | 25% |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Medida | | | | 20% |
| Tratamiento de la información | | | | 10% |
| A. Variacional | | | | 10% |
| TOTAL | 30% | 55% | 15% | 100% |

**Matriz de Especificaciones de la Prueba SERCE de Matemática de 6° año de Educación Básica**

| 6. grado | DOMINIOS COGNITIVOS | | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| Dominio de contenidos | Reconocimiento de objetos y elementos | Solución de problemas simples | Solución de problemas complejos | |
| Numérico | | | | 30% |
| Geométrico | | | | 20% |
| Medida | | | | 20% |
| Tratamiento de la información | | | | 15% |
| A. Variacional | | | | 15% |
| TOTAL | 30% | 45% | 25% | 100% |

El documento Análisis Curricular SERCE, realizado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) en 2004, detalló los dominios de contenidos y cognitivos que resultaron comunes a todos los países de la región. Dichos dominios fueron levemente modificados de acuerdo con las observaciones que los países hicieron después de la XVI Reunión de Coordinadores Nacionales de Managua en marzo de 2005.

II. Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (TIMSS). Desde la primera evaluación TIMSS, el equipo de expertos ha utilizado dos criterios organizadores en las Matemáticas: las áreas de contenido y los dominios cognitivos.

Las áreas de contenido constituyen los conocimientos concretos que valora la prueba, por lo que abarcan las cuestiones o temas sobre las que ésta se desarrolla. Son cinco:

- Números.
- Álgebra.
- Medición.
- Geometría.
- Datos.

- Los dominios cognitivos constituyen el segundo criterio organizador de la prueba TIMSS, y establece los comportamientos de los estudiantes que serán valorados por medio de las pruebas; es decir las destrezas y habilidades asociadas con los conocimientos concretos. Estos dominios cognitivos, transversales a toda la prueba, son los siguientes:
    - Conocimiento de hechos y de procedimientos.
    - Utilización de conceptos.
    - Resolución de problemas habituales.
    - Razonamiento.

El orden en el que se presentan los cuatro dominios indica la gradación en la complejidad de las tareas que se pide al alumnado que resuelve la prueba. Desde las tareas más sencillas, de los ítems sobre conocimientos de hechos y procedimientos, hasta las más complejas asociadas a los razonamientos.

III. El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). Santiago de Chile, para la enseñanza de la matemática consideró cuatro dimensiones: números y operaciones, geometría, álgebra, y tratamiento de la información.

IV. Los operativos nacionales de evaluación de la calidad en Cuba han sido rectorado por el ICCP y para la enseñanza de la Matemática consideró las siguientes dimensiones: Numeración y cálculo, magnitudes, geometría, análisis variacional y tratamiento de la información.

En resumen, se tiene:

| MEDICIONES | DOMINIOS DE CONTENIDOS | DOMINIOS COGNITIVOS |
|---|---|---|
| SERCE - LLECE | Dominio numérico<br>Dominio geométrico<br>Dominio de medida<br>Dominio de tratamiento de la información<br>Dominio variacional | Reconocimiento de objetos y elementos.<br>Solución de problemas simples.<br>Solución de problemas complejos. |
| TIMSS 2003 | Números<br>Álgebra<br>Medición<br>Geometría<br>Datos | Conocimiento de hechos y de procedimientos.<br>Utilización de conceptos. Resolución de problemas habituales.<br>Razonamiento. |
| SIMCE. Chile 2005. | Números y operaciones.<br>Geometría<br>Análisis variacional<br>Tratamiento de la | (No los define) |

| | | |
|---|---|---|
| | información | |
| IX y X Operativos ICCP | Numeración y cálculo.<br>Magnitudes<br>Geometría<br>Análisis variacional<br>Tratamiento de la información | (No los define) |

En general se asume que:

- Una dimensión de contenido y otra cognitiva organizan los estudios de medición del aprendizaje. Los dominios de contenido definen la temática matemática específica cubierta por las pruebas. Los dominios cognitivos definen los comportamientos esperados de los estudiantes al ocuparse del contenido de matemáticas y expresan las destrezas y habilidades cognitivas concretas para obtener un conjunto completo de los resultados de aprendizaje.
- De este modo, cada dominio de contenido de las matemáticas se considera una categoría de análisis. Los objetivos de evaluación específicos de cada curso, indicados por áreas temáticas dentro de los dominios de contenido, definen áreas de evaluación apropiadas para cada categoría.
- La resolución de problemas y la comunicación son resultados clave de la educación matemática y están asociadas a muchos de los temas del dominio de contenido. Se consideran comportamientos válidos que habrán de deducirse de los ítems de la mayoría de las áreas temáticas.
- Las destrezas y habilidades incluidas en cada dominio cognitivo ejemplifican aquellas que cabría esperar que manifestasen tener los estudiantes en las pruebas de rendimiento. Se pretende que sean aplicables a 3. y 6. grados, aunque el nivel de sofisticación en la manifestación de comportamientos variará considerablemente entre los grados.

El siguiente cuadro presenta una lista de los dominios de contenidos y las áreas temática que incluye cada uno y los dominios cognitivos que se asumen con vista a la preparación de los estudiantes para las pruebas del SERCE.

| | EDUCACIÓN PRIMARIA | |
|---|---|---|
| Dominios de contenidos | 3º Grado<br>ÁREAS TEMATICA | 6º Grado<br>ÁREAS TEMÁTICAS |

<table>
<tr><td rowspan="2">Numeración y cálculo</td><td>Números naturales: usos, funciones, orden, significado de las operaciones, propiedades, sistema de numeración decimal, cálculos exactos, estimación, Fracción como parte de una unidad y de un conjunto. Fracciones propias de denominador hasta 10. Significado del denominador y numerador.</td><td>Números naturales: uso y orden, relación parte todo, cociente, razón, valor posicional, valor posicional y relativo, potenciación y radicación, fracciones, equivalencia, números decimales, representación en la recta. Criterios de divisibilidad. Noción del concepto función</td></tr>
<tr><td colspan="2">Dominio cognitivo:<br>Calcular: Conocer procedimientos algorítmicos para +, -, x, : o una combinación de estas operaciones; conocer procedimientos para aproximar números, estimar medidas, resolver ecuaciones, evaluar expresiones y fórmulas, dividir una cantidad en una razón dada, aumentar o disminuir una cantidad en un porcentaje dado.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Geometría</td><td>Concepto intuitivo de movimiento, reconocimiento de la invarianza del tamaño y de la forma de la figura por un movimiento, formas geométricas (clasificación). Representaciones verbales y gráficas de recorridos.</td><td>Figuras planas, polígonos, ejes de simetría, perpendicularidad, paralelismo, ángulos y su clasificación, circunferencia y círculo, cubo, prisma, cilindro. Localización y ubicación en el plano y el espacio. Definición constructiva de rotación, procedimiento para determinar la imagen por una rotación. Proporcionalidad.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Dominios cognitivos:<br>Identificar figuras geométricas en el entorno<br>Reconocer propiedades de figuras, movimientos de figuras<br>Clasificar las figuras según sus propiedades<br>Reconocer movimiento de figuras<br>Conocer las propiedades de las figuras geométricas y utilizarlas para resolver problemas rutinarios.<br>Descomponer figuras y reordenar las partes para hacer figuras más sencillas.</td></tr>
</table>

| | | |
|---|---|---|
| Magnitudes | Uso de instrumentos de medida, magnitudes lineales, longitud, peso (masa), sistemas monetarios, elección y comparación de unidades, estimación de medidas, medidas convencionales y no convencionales. | Sistemas de unidades, longitud, peso, masa, área, volumen, cambio de moneda, perímetro, ángulos. |
| | Dominios cognitivos:<br>Usar instrumentos con escalas lineales o circulares para medir la longitud, el peso, el tiempo y la temperatura en situaciones planteadas como problema (p.e., dimensiones de una ventana, peso de un paquete).<br>Estimar la longitud, el área, el peso y el tiempo en situaciones planteadas como problema (p.e., altura de un edificio, volumen de un bloque de un material).<br>Calcular las áreas y los perímetros de cuadrados y rectángulos de unas dimensiones dadas.<br>Realizar mediciones y conversiones en situaciones planteada como problema (p.e., tiempo transcurrido, cambio de temperatura, diferencia de estatura o peso). | |
| Tratamiento de la información | Recolección y organización de la información, creación de registros personales, técnicas de<br>observación, tablas, diagramas de barras. Resolución de problemas que impliquen la interpretación de datos. | Interpretación de datos mediante tablas y gráficos. Representación gráfica, promedio, valor más frecuente (moda), diagramas, tabulación, recopilación de datos. |
| | Dominios cognitivos<br>Leer datos directamente de tablas, pictogramas, gráficos de barras y gráficos de sectores.<br>Representar datos mediante tablas, pictogramas y gráficos de barras.<br>Comparar y hacer corresponder diferentes representaciones de los mismos datos.<br>Organizar un conjunto de datos por una característica (p.e., estatura, color, edad, forma). | |
| Dominio variacional | Identificación de regularidades del mundo circundante y de patrones en situaciones numéricas y geométricas. Seriación | Identificación de regularidades en el mundo circundante y de situaciones numéricas y geométricas. Seriación. Regla de formación y términos de una sucesión numérica |

| | |
|---|---|
| | Identificar secuencias y patrones de formación |

*Otro aspecto que se necesita abordar son los niveles de desempeño cognitivo*

Cuando hablamos de *desempeño cognitivo* queremos referirnos al cumplimiento de lo que uno debe hacer en un área del saber de acuerdo con las exigencias establecidas para ello, de acuerdo, en este caso, con la edad y el grado escolar alcanzado y cuando se trata de los *niveles de desempeño cognitivo* nos referimos a dos aspectos íntimamente interrelacionados, el grado de complejidad con que se quiere medir este desempeño cognitivo y al mismo tiempo la magnitud de los logros del aprendizaje alcanzados en una asignatura determinada.

Se habla de tres niveles desempeño cognitivo vinculados con la magnitud y peculiaridad de los logros del aprendizaje alcanzado por el alumno en las diferentes asignaturas del currículo escolar:

Primer nivel. Capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter instrumental básicas de una asignatura dada, para ello deberá reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que esta se sustenta.

Segundo nivel. Capacidad del alumno de establecer relaciones conceptuales, donde además de reconocer, describir e interpretar los conceptos deberá aplicarlos a una situación planteada y reflexionar sobre sus relaciones internas.

Tercer nivel. Capacidad del alumno para resolver problemas, por lo que deberá reconocer y contextualizar la situación problemática, identificar componentes e interrelaciones, establecer las estrategias de solución, fundamentar o justificar lo realizado.

El que el alumno se enfrente a la resolución o generación de problemas es también de relevancia social por su aporte para el buen desempeño de los alumnos en la vida.

En cada una de las asignaturas estos niveles se manifiestan atendiendo a las características de cada una de ellas.

En Matemática estos niveles se expresan:

- Nivel I: En este nivel se consideran los alumnos que son capaces de resolver ejercicios formales eminentemente reproductivos (saber leer y escribir números, establecer relaciones de orden en el sistema decimal, reconocer figuras planas y utilizar algoritmos rutinarios usuales), es decir, en este nivel están presentes aquellos contenidos y habilidades que conforman la base para la comprensión Matemática.
- Nivel II. Situaciones problemáticas, que están enmarcadas en los llamados problemas rutinarios, que tienen una vía de solución conocida, al menos para la mayoría de los alumnos, que sin llegar a ser propiamente reproductivas, tampoco pueden ser consideradas completamente productivas. Este nivel constituye un primer paso en el desarrollo de la capacidad para aplicar estructuras Matemáticas a la resolución de problemas.
- Nivel III. Problemas propiamente dichos, donde la vía por lo general no es conocida para la mayoría de los alumnos y donde el nivel de producción de los mismos es más elevado. En este nivel los estudiantes son capaces de

reconocer estructuras matemáticas complejas y resolver problemas que no implican necesariamente el uso de estrategias, procedimientos y algoritmos rutinarios sino que posibilitan la puesta en escena de estrategias, razonamientos y planes no rutinarios que exigen al estudiante poner en juego su conocimiento matemático.

**Medición de los niveles de desempeño cognitivo**

Tradicionalmente, los resultados del rendimiento se han presentado en términos de porcentaje de respuestas correctas. Con el objeto de facilitar la comprensión de resultados, en el presente, la interpretación de estos resultados debe hacerse teniendo en cuenta algunas salvedades que a continuación se indican.

El porcentaje medio de aciertos indica cuál es el tanto por ciento medio de aciertos de los alumnos en los ítems de las distintas pruebas. No debe considerarse que el 50% de aciertos es 'aprobado'. Si los mismos alumnos hubieran contestado a otra prueba ligeramente más fácil o más difícil podrían haber obtenido valores medios de aciertos distintos. Es erróneo identificar cierto valor de la proporción de aciertos al fracaso o al éxito en una materia. No existe, a priori, ningún valor que pueda considerarse como rendimiento insatisfactorio. El porcentaje medio de aciertos no indica qué es lo que saben o lo que ignoran los alumnos. Solamente un análisis más detallado de los resultados permite determinar ese extremo.

El porcentaje de aciertos no tiene en cuenta la dificultad de los ítems. Dos alumnos con la misma proporción de aciertos pueden tener conocimientos de muy distinto nivel. Un alumno ha podido responder correctamente a los 5 ítems más fáciles o considerados del primer nivel y otro a los 5 más difíciles donde ha respondido items de los tres niveles. Los dos tendrán la misma puntuación y, lo que es peor, el mismo grado de certidumbre respecto a su puntuación. El porcentaje de respuestas no indica ni cuál es la importancia de los ítems no contestados correctamente, ni cuántos son los sujetos que no los han contestado.

**CONCLUSIONES**

Todas las razones expresadas y otras de índole más técnica llevaron a la adopción, en cada una de las materias, de tener en cuenta para la medición del rendimiento de los alumnos, además del porcentaje de respuestas correctas su ubicación en los niveles de desempeño.

Para valorar los resultados es necesario conocer lo que "saben" y lo que "saben hacer" los alumnos. Es evidente que cuanto mayor es la puntuación de un sujeto en una materia, más tareas puede resolver satisfactoriamente. Para dar una idea del tipo de capacidades asociadas a los distintos niveles, se han establecido unos puntos de corte, en este caso, esos puntos serán a cualquier estructura de las pruebas para las mediciones:

- I nivel, para que un alumno alcance en este nivel debe responder 60% de las preguntas correspondientes a dicho nivel.
- II nivel, para que un alumno esté en este nivel debe haber alcanzado el I nivel y responder 50% de las preguntas correspondientes al II nivel.
- III nivel, para que un alumno esté en este nivel debe haber alcanzado el II nivel y responder 40% de las preguntas correspondientes al III nivel.

**REFERENCIAS**


Acuerdos de la XIV (2004). *Reunión de Coordinadores Nacionales para el SERCE*. Buenos Aires, Argentina.

Bachelard, G. (1976). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.

Charnay, R, (1997). Aprender por medio de la resolución de problemas. En Parra, C y I. Saiz (Comp.) *Didáctica de la matemática*, (12-20). Buenos Aires: Paidós.

Chemello, G. (2001). *Didácticas especiales.* Buenos Aires: Aiqué.

Lerner, D. (1992). *La matemática en la escuela.* Buenos Aires: Aiqué.

*Manual de elaboración de ítemes objetivos de selección múltiple y de preguntas abiertas para el SERCE.* (2004). Santiago de Chile. Chile.

Morales Vallejo, P. (1995). *Cuadernos monográficos del ICE. Tipos de pruebas: los exámenes orales y las preguntas de respuesta abierta*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Polya, G. (1989). *Cómo plantear y resolver problemas.* Méjico: Trillas.

Puig S. (2003). *Los niveles de desempeño cognitivo*. ICCP. La Habana: Academia

Ressia, B. (2003). La enseñanza del sistema de numeración en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB en Panizza, M, (Comp.). *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y en el Primer Ciclo de la Educación General Básica (33-45).* Buenos Aires: Paidós.

Sadovsky, P. (1998). *Pensar la matemática en la escuela.* Buenos Aires: Aiqué.

Schoenfeld, A. (1985). *Ideas y tendencias en la resolución de problemas en Matemáticas en debate.* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Segundo Informe de Resultados TIMSS 2003 (2005). Matemáticas. Edición Mayo.

SERCE (2004). *Análisis Curricular. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior* (Icfes). Unicef.

# LA ORIENTACIÓN HACIA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA ESPECIALIDAD PROFESOR DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL RAMA INFORMÁTICA

# THE ORIENTATION TOWARDS THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE SPECIALTY PROFESSOR OF TECHNICAL AND PROFESSIONAL EDUCATION INFORMATIC BRANCH

Cleofo Ávila Figueredo[1] (pachi@ho.rimed.cu) https://orcid.org/0000-0002-9038-6650

Orlando Martínez Cuba[2] (ocuba@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9755-8147

Ernesto Ramón Avila Guerra[3] (ernesto@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-7559-3697

## RESUMEN

Se pretende aportar en el orden teórico, un modelo que permita establecer los componentes y las relaciones necesarias entre ellos, así como las concepciones teóricas y metodológicas, para favorecer la formación de competencias profesionalesen la especialidad de Profesor de la Educación Técnica y Profesional en la rama informática, teniendo en cuenta el carácter integrador de los saberes profesionales y profesionales pedagógicos en los diferentes contextos formativos. En el orden práctico, un método para la formación y desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes de la especialidad de Profesor de la Educación Técnica y Profesional en la rama informática, que incida en su adecuada formación y preparación como futuro docente; para que sea capaz de transformar modos de actuación en los educandos sustentado en el desarrollo y formación de cualidades, conocimientos, habilidades y valores, que le permita formar hombres preparados para resolver problemas propios de su profesión y de la vida en general, expresado desde su desempeño profesional.

**PALABRAS CLAVES**: Formación, competencia, cualidades laborales, saberes.

## ABSTRACT

The aim is to contribute in the theoretical order, a model that allows establishing the necessary components and relationships among them, as well as the theoretical and methodological conceptions, to favor the formation of professional competences in the specialty of Professor of Technical and Professional Education in the informatics branch, taking into account the integrating nature of professional knowledge and pedagogical professionals in the different training contexts. In the practical order, a method for the formation and development of professional competences in the students of the specialty of Teacher of the Technical and Professional Education in the informatics branch, that affects in its suitable formation and preparation like future teacher; so that it is capable of transforming ways of acting in the learners sustained in the development and formation of qualities, knowledge, skills and values, which allows it to train men prepared to solve

[1]Licenciado en Educación en la especialidad Informática. Centro Politécnico Calixto García Íñiguez. Unidad Pedagógica para la formación de los Profesores de la Educación Técnica y Profesional. Holguín Cuba.

[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Máster en Ciencias de la Educación. Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín. Cuba.

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Máster en Investigación Educativa. Profesor Asistente. Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín. Cuba.

problems of their profession and of life in general, expressed from their professional performance.

**KEY WORDS**: Training, competence, labor qualities, knowledges.

## INTRODUCCIÓN

Las transformaciones ocurridas en el plano político, económico y social provocan cambios en las políticas educacionales que se trazan. Sin dudas, estos cambios que se producen imponen a las instituciones de la Educación Técnica y Profesional (ETP) el gran reto de formar a las jóvenes generaciones para ser capaces de asimilar activa y creadoramente los contenidos de la cultura de su profesión y en particular, de apropiarse de aquellos modos de pensar, sentir y hacer que les garantice una adecuada orientación en los contextos laborales y profesionales. Para lograr este importante empeño se requiere de una visión integradora por parte de los docentes que se traduzca en acciones concretas, dirigidas a lograr transformaciones en los estudiantes, en el desarrollo de sus potencialidades individuales, su crecimiento personal, social y profesional, a partir de las demandas que exige la sociedad contemporánea actual.

El educador como encargado de la formación político, ideológico y profesional del educando, desempeña un rol protagónico en la dirección de las actividades, para que lleguen a ser personas capaces de marchar al ritmo de nuestros tiempos y desarrollen valores, actitudes y aptitudes, en especial las referentes al trabajo con independencia, responsabilidad, flexibilidad, carácter autocrítico y un alto compromiso social. La formación de educadores ha sido tarea permanente de la sociedad cubana desde sus orígenes. Las diferentes maneras de realizar esa formación han estado condicionadas, por una parte, por los tres grandes períodos históricos por los que ha transitado: colonia, república neocolonial y sociedad socialista; y en otro sentido, por los resultados del desarrollo científico-técnico en general y de las diferentes Ciencias de la Educación en particular. Después del triunfo de la Revolución Cubana, los hitos que indican los saltos cualitativos en el progreso de la educación, han tenido como una de sus tareas la promoción y el perfeccionamiento de la formación de los educadores en todos los niveles educacionales que integran el Sistema Nacional de Educación.

Ante estos referentes el nivel de la ETP, como una vía para resolver los problemas de cobertura docente en los diferentes territorios del país, a partir del perfeccionamiento que se lleva a cabo en esta educación desde el curso escolar 2016 - 2017, se retoma la formación de profesores para la enseñanza práctica, dentro de los que se encuentra el de la rama de la Informática, el cual tienen como objeto de trabajo el referido a: "*la dirección del Proceso Pedagógico Profesional de los educandos de la especialidad Informática, en los componentes académico, laboral e investigativo*"; con el propósito esencial de lograr la formación profesional continua de un obrero competente, en correspondencia con las exigencias y condiciones actuales de la economía nacional en los diferentes sectores de la producción y los servicios, para lograr una mayor respuesta a las entidades laborales de la fuerza de trabajo calificada de nivel medio superior, caracterizado.

Por estas razones, en la especialidad de Profesor de la Educación Técnica y Profesional (ETP) en la rama de la Informática, se debe desarrollar en los educandos, futuros educadores, un alto sentido de la responsabilidad individual y social y lograr en el proceso de formación, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa, que se manifieste en su despeño profesional para la dirección del Proceso Pedagógico Profesional de los educandos de la especialidad de Informática, en los componentes académicos, laboral e investigativo, el cual debe estar caracterizado por:

- La jerarquización del trabajo político ideológico como centro de la labor educativa y de la formación de una cultura general integral.
- La unidad de la instrucción y la educación que expresa ante todo la formación de un educador capacitado para sembrar valores.
- La formación de un profesional de perfil amplio con una sólida formación general, básica y específica, capaz de resolver los problemas de la profesión y el vínculo del estudio con el trabajo.
- La necesaria relación politécnico organismo dirigida a la formación de la fuerza de trabajo calificada que necesita el país.
- La atención priorizada a la formación profesional del futuro egresado, propiciando la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo en su actividad en la escuela desde el primer año de la carrera.
- El equilibrio entre la formación teórica y la práctica, con especial atención la preparación político ideológica y al desarrollo de las habilidades profesionales en la práctica del futuro egresado.
- La concepción interdisciplinaria en el diseño, desarrollo y evaluación de los contenidos de asignaturas mediante la determinación de sus modos de actuación.
- La utilización correcta de las tecnologías para su empleo en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de manera que contribuya a la formación de una cultura tecnológica en las nuevas generaciones.

En este orden, le corresponde esencialmente a las instituciones educacionales de la ETP, lograr en sus educandos el amor al trabajo como esencia para su futuro desempeño profesional, objetivo fundamental del proceso de formación profesional. Desde estos análisis, se requiere lograr que el proceso formativo se perfeccione de forma sistemática, en la búsqueda del mejoramiento del desempeño profesional del estudiante, a fin de que se revierta en su formación integral y competente.

Sobre la base de lo planteado con anterioridad, se realizó un estudio diagnóstico al estado de la formación profesional de los estudiantes de Profesor de la Educación Técnica y Profesional en la rama de la Informática en la provincia de Holguín, el cual permitió identificar que estos presentan las siguientes dificultades:

- Para identificar, encontrar vías de solución y solucionar problemas profesionales, desde la integración de los contenidos de la formación profesional técnica y pedagógica.
- En el desarrollo de cualidades para la investigación, tales como: liderazgo, emprendimiento, trabajo en equipo, respeto de la propiedad intelectual, la ética y la creatividad, en sus modos de actuación.
- En el dominio de las habilidades profesionales y profesionales pedagógicas, y valores en la solución de problemas profesionales que enfrentan en su desempeño profesional durante las prácticas de producción y docentes.
- En el cumplimiento de las funciones y tareas: docente metodológica, orientadora, investigativa y de superación durante el desarrollo de las prácticas laborales.

El análisis de estas dificultades en la formación profesional que manifestaron los estudiantes, limitaban el saber hacer que debe caracterizar al egresado como profesor de la ETP en la rama de la Informática, es decir, limitaban el cumplimiento exitoso de las tareas y funciones que establece el modelo del profesional, lo cual provoca, desde el punto de vista social, dificultades en la dirección del procesos pedagógico profesional, lo cual generó la contradicción que dio lugar al desarrollo de la presente investigación.

Al profundizar en las causas que condicionan la problemática antes referida, se pudo constatar que la misma está provocada por los aspectos siguientes:

- Limitaciones existentes en la integración entre los contenidos de los procesos de formación profesional técnica y profesional pedagógica.
- Deficiencias el nivel de preparación metodológica de los profesores para organizar, planificar y evaluar, adecuadamente las prácticas productivas y docentes que realizan los estudiantes en los diferentes años de estudio, que les permita apropiarse de la diversidad de contenidos, habilidades profesionales y profesionales pedagógicas y valores necesarios para el cumplimiento de sus tareas y funciones, para la dirección del proceso pedagógico profesional.
- Aunque se realizan actividades académicas, laborales e investigativas, se evidencia una insuficiente concepción interdisciplinaria de las asignaturas del plan de estudio para integrar contenidos, habilidades y valores en tareas relacionadas con la actividad técnico profesional, limitando que los modos de actuación del estudiante no sean todo lo competente que se aspira.
- Insuficiente preparación científico–metodológica del claustro de docentes y tutores de las entidades productivas y docentes que atienden las prácticas de producción y docente, en correspondencia con el enfoque de la formación de competencias laborales.

El estudio y la consulta de la literatura científica relacionada con el desarrollo de investigaciones en el campo de la formación de profesionales, el que estuvo centrado en el análisis de diferentes experiencias que en esta temática existen en diversos países y organizaciones, como son los casos: Unesco (1997, 2000, 2008), la Cinterfor/OIT (2000-2008), Mertens (2000), Insaforp (2004), Caplab (2005), Sena (2007), Tobón, (2008), Pozo (2010), Olmedo (2010), Tejada (2010) y Andrade (2014);

permitieron valorar que en ellas se enfatiza en la necesidad de reconocer el enfoque de la formación profesional basada en competencias desde la diversidad de contextos de formación profesional, como una vía para favorecer al mejoramiento del desempeño de los profesionales, una vez egresados, durante el cumplimiento de las exigencias de su encargo social.

En el plano nacional se han realizado múltiples investigaciones en la ETP relacionadas con la formación del profesional, como por ejemplo: Cortijo (1995), Patiño (1996), León, (2003), Cruz (2003), Abreu (2004), Téllez (2005), Ferreira (2005), Fonden (2006), Castañeda (2008), Bertoly (2008), Thompson (2009), Hernández (2010), Tabares (2009), Martínez (2011), Espinosa (2012), Lazo (2013) y Rodríguez (2015); en las cuales se aportan modelos, estrategias, métodos y metodologías encaminadas hacia: el perfeccionamiento de la Didáctica de la ETP, la formación laboral, de habilidades profesionales, el empleo de proyectos como formas de organización de la práctica pre-profesional, el adiestramiento laboral y el modelo de ETP continua del obrero.

En todas estas obras se enfatiza en la necesidad de formar un técnico de perfil más amplio que exprese, en su desempeño profesional, la apropiación de conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales, en correspondencia con las exigencias tecnológicas de las empresas; sin embargo, el alcance de las propuestas no trascienden hacia la sistematización del enfoque de formación de competencias profesionales del estudiante de Profesor de la ETP en la rama de la Informática, durante su proceso de formación profesional.

Por otra parte, se ha podido constatar que en los últimos años, hay una tendencia hacia la formación del profesional competente. En este sentido, se destacan en la ETP los trabajos realizados por: Cruz (2003), Cejas (2005), Forgas (2005), Pérez (2006), Santos (2005), Alonso (2007), Torres (2008), Forgas (2008), Silva (2009), Pérez (2010), Gómez (2011), Pérez (2015) y Almaguer (2016). En la Educación Superior, se destacan los resultados de Fuentes (1998-2005), Piña (2006), Tejeda (2006), Sarmiento (2008), Rivero (2011) y Piñeiro (2012). Todos ellos han trabajado la formación de competencias desde el currículum y el contexto laboral.

De los fundamentos epistemológicos y los aportes de estas obras se infiere que los investigadores han analizado la creciente necesidad de sistematizar el enfoque de formación de competencias con una visión más integral en la formación de los profesionales, que se expresa a través del desempeño profesional del sujeto; sin embargo, a pesar de sus incuestionables aportes, se considera que el alcance de las mismas no trasciende hacia la interpretación del proceso de formación de competencias profesionales en los estudiantes de Profesor de ETP en la rama de la Informática.

Lo anterior hizo pertinente la necesidad de resolver el siguiente problema de investigación: insuficiencias en el desempeño profesional de los estudiantes de Profesor de la Educación Técnica y Profesional en la Rama Informática; afectan el cumplimiento de sus funciones y tareas del modelo del profesional.

Como se puede apreciar surge la necesidad de disponer de constructos teóricos y concepciones metodológicas, para la dinámica de formación de competencias profesionales en el Profesor de ETP en la rama, como una vía para favorecer su formación profesional, que tome en consideración el modelo de Escuela Politécnica y el

Modelo del Profesional. De ahí que los intentos por perfeccionar el proceso de formación para desarrollar un profesional competente, constituyan un paso importante en la investigación.

De ahí que los intentos por perfeccionar el proceso de formación para desarrollar un profesional competente, constituyan un paso importante en la investigación, por lo que, La actualidad del problema radica en que su solución se inserta dentro del proceso de perfeccionamiento que se lleva a cabo en la ETP, dada la necesidad de que los egresados de esta especialidad satisfagan con eficiencia las exigencias que la dirección del Proceso Pedagógico Profesional de los educandos de la especialidad de técnico medio en Informática plantea el proceso de informatización de la sociedad, con cultura laboral y productiva, a tono con los cambios económicos y tecnológicos que operan en el contexto nacional e internacional.

Desde esta perspectiva se define como objeto de estudio: el proceso de formación profesional del estudiante de Profesor de la Educación Técnica y Profesional en la Rama Informática y como objetivo de la investigación: la elaboración de un método para la formación de competencias profesionales en losProfesor de la Educación Técnica y Profesional en la Rama Informática, sustentado en un modelo que permita establecer los componentes y las relaciones necesarias entre ellos, que contribuya al mejoramiento de su desempeño profesional, en correspondencia con las funciones y las tareas del modelo del profesional de la especialidad.

Determinándose como campo de acción: la formación de competencias profesionales en los estudiantes de Profesor de la Educación Técnica y Profesional en la Rama Informática.

Para dar cumplimiento al objetivo y solucionar el problema científico se formula la hipótesis siguiente: la aplicación de un método de formación de competencias profesionales en los estudiantes de Profesor de la Educación Técnica y Profesional en la Rama Informática, que tome en consideración las relaciones que se establecen entre el carácter integrador de los saberes profesionales técnicos y profesionales pedagógicos, en los diferentes contextos formativos; contribuye a mejorar su desempeño profesional en el cumplimiento de sus funciones y tareas como futuro docente en correspondencia con las exigencias que establece el modelo del profesional.

Para orientar la lógica a seguir en la investigación, se realizaron las tareas científicas siguientes:

- Caracterizar del proceso de formación profesional del Profesor de la ETP en la rama de la Informática.
- Fundamentar las posiciones teóricas básicas a asumir en la formación profesional del Profesor de la ETP en la rama de la Informática desde el enfoque de competencias de profesionales.
- Diseñar un modelo para la formación de competencias profesionales en el proceso formativo profesional del Profesor de la ETP en la rama de la Informática.

- Elaborar un método para la implementación del modelo de formación de competencias profesionales en el estudiante de Profesor de la ETP en la rama de la Informática.
- Constatar la efectividad del modelo y el método propuesto.
- Para acometer estas tareas de investigación se aplicarán los siguientes métodos:

De nivel teórico: Análisis y síntesis, para interpretar los resultados obtenidos con la aplicación de los métodos empíricos, en el orden particular y general. Inductivo – deductivo, para interpretar los resultados obtenidos en los métodos empíricos. Sistémico – estructural funcional, para elaborar el modelo y el método teniendo en cuenta sus subsistemas, las relaciones funcionales entre cada uno de ellos y el principio de jerarquía. Histórico – lógico para determinar los antecedentes históricos del objeto y campo. Modelación para elaborar el modelo de formación de competencias profesionales y el hipotético – deductivo para constatar el cumplimiento o no de la hipótesis.

De nivel empírico: Entrevistas y encuestas a estudiantes, directivos, docentes y tutores para diagnosticar el estado actual del desempeño de los estudiantes de Profesor de la ETP en la rama de la Informática. Revisión de documentos, para caracterizar el proceso de formación del estudiante. Observación para constatar el comportamiento del proceso y resultado de la formación profesional de los estudiantes durante las formas organizativas empleadas en su proceso formativo. Pruebas pedagógicas para constatar el estado de la formación profesional de los estudiantes. Pre-experimento pedagógico, para valorar la factibilidad del método que se propone en la investigación. Criterio de expertos para valorar el nivel de pertinencia y relevancia del modelo y el procedimiento metodológico.

De nivel estadístico – matemático: Análisis porcentual para interpretar los datos obtenidos. Método DELPHI para valorar el nivel de significación y relevancia del modelo y el método y la prueba modelo de los signos para aceptar o rechazar la hipótesis de la investigación.

Para el desarrollo de la investigación se asumió la siguiente población: Directivos, profesores y tutores que trabajan con la especialidad de nivel medio superior de Profesor de la ETP en la rama de la Informática en el Instituto Politécnico “Calixto García Iñiguez”: 20 y estudiantes: 30.

Por considerar pequeño el volumen total de la población se asume una muestra intencional.

**CONCLUSIONES**

El aporte teórico consiste en: La propuesta de un modelo teórico del proceso de formación de competencias profesionales en los estudiantes nivel medio superior de Profesor de la ETP en la rama de la Informática, a partir de reconocer la relación que se produce entre el carácter integrador de los saberes profesionales técnicos y profesionales pedagógicos, en los diferentes contextos formativos; para favorecer su desempeño profesional en el cumplimiento de sus funciones y tareas como futuro docente en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional.

Como aporte práctico la propuesta de un método para la formación de competencias profesionales en los estudiantes nivel medio superior de Profesor de la ETP en la rama de la Informática, como vía para favorecer su formación profesional.

La actualidad de la investigación radica en que la solución del problema responde a una de las prioridades del proyecto de investigación: La formación laboral en el sistema educativo cubano del Centro de Estudios para la Formación Laboral (CENFOLAB), referida a la formación de competencias profesionales en el Nivel Medio Superior y profesionales de la Educación Superior y al perfeccionamiento del sistema nacional de Educación Técnica y Profesional en lo referente a la formación de Profesores, al contribuir al perfeccionamiento del proceso formativo que realizan los estudiantes para favorecer al mejoramiento de su desempeño profesional, una vez egresados como docentes.

**REFERENCIAS**


Abreu, R. (2004). *Un modelo de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional en Cuba* (tesis doctoral inédita). ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar", La Habana, Cuba.

Abreu, R. (2003). *Las competencias profesionales. Gnoseología básica para su abordaje.* Recuperado de http://www.oei.org.co/iberfop/documentos/40-1.pdf.

Abreu, R. y León, M. (2007). *Fundamentos básicos de la Pedagogía Profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

Abreu, R. y Soler, J. (2014). *Didáctica de la Educación Técnica y Profesional.* CPU. Soporte digital. UCPETP, "Héctor A. Pineda Zaldívar", La Habana.

Addine, F. (1997). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje.* La Habana: IPLAC.

Agudelo, S. (2006). Competencias laborales. *Educación y Pedagogía*, 22, pp. 31- 33.

Alarcón, B. (2011). *La Movilidad laboral como oportunidad de cambio profesional.* Soporte digital. Madrid.

Alonso, L. A. (2007). *La Formación de competencias laborales en los estudiantes de Bachiller Técnico en la especialidad de Mecánica Industrial, a través del periodo de práctica preprofesional* (tesis doctoral inédita). ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Alonso, L. A. (2009). *La tarea docente y el proyecto en la Educación Técnica y Profesional*. Documento en soporte digital. UCP "José de La Luz y Caballero", Holguín.

Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal.* La Habana: Pueblo y Educación.

Bertoly, E. (2008). *Alternativa metodológica para lograr la interdisciplinariedad mediante los proyectos informáticos en los estudiantes de técnico medio en Informática* (tesis de maestría inédita). USP "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

CAPLAB (2004). *La Formación por Competencias Laborales. Guía Técnico – Pedagógica para Docentes de formación profesional*. Lima: Edición-CAPLAB. Perú.

Castañeda, A. (2007). *Modelación de la formación de habilidades manuales para la tornería, en los estudiantes de las especialidades de la familia Mecánica de la Educación Técnica y Profesional* (tesis doctoral inédita). ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Cejas, E. (2005*). La formación por competencias laborales: proyecto de diseño curricular para el técnico en farmacia industrial* (tesis doctoral inédita). ISP "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Cortijo, R. (1996a). *Didáctica de las ramas técnicas: una alternativa para su desarrollo.* Documento en soporte digital. ISPETP "Héctor A. Pineda Zaldívar", La Habana.

Cortijo, R. (1996b). *Didáctica de proyecto en la formación de profesionales. Conferencia de Pedagogía Profesional*. ISPETP "Héctor A. Pineda Zaldívar", La Habana.

Cruz, A. M. (2003). *Metodología para mejorar el nivel de formación de las habilidades profesionales que se requieren para un desempeño profesional competente en la especialidad de Construcción Civil* (tesis doctoral inédita). ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación. Resolución Ministerial 119-2009, anexo 22. *Plan de estudio para el Técnico Medio en Informática.* Documento en soporte digital. La Habana. 2009.

Danilov, M. y Skatkin, M. (1980). *Didáctica de la escuela media.* La Habana: Libros para la Educación.

Forgas, J. (2003). *Modelo curricular para la formación del técnico de nivel medio basado en competencias profesionales* (tesis doctoral inédita). ISP "Frank País García", Santiago de Cuba, Cuba.

Forgas, M. (2008). *Modelo didáctico de la dinámica del proceso de formación profesional basado en competencias en el contexto laboral- profesional* (tesis doctoral inédita). ISP "Frank País García", Santiago de Cuba, Cuba.

Fraga, R. I. (1998). *Metodología de las áreas profesionales*. Soporte digital. ISPETP "Héctor A. Pineda Zaldívar", La Habana, Cuba.

Fuentes, H. C. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior.* Universidad de Oriente. Documento en soporte digital. CEES "Manuel F. Gran", Santiago de Cuba.

Fuentes, H. C. (2010). *La formación por competencias en la Educación Superior. Consideraciones desde la formación cultural integral del ser humano*. Documento en soporte digital. Santiago de Cuba.

Gómez, J. A. (2011). *La Formación de competencias en el técnico de nivel medio superior profesional de la familia de especialidades mecánica a través del tratamiento de problemas técnico-profesionales* (tesis doctoral inédita). UCP "Frank País", Santiago de Cuba, Cuba.

González, A. M. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía.* La Habana: Pueblo y Educación.

# PRESENCIA DE LA HISTORIA DE LA INFORMÁTICA EN LOS ESTUDIOS DE INGENIERÍA INFORMÁTICA

# PRESENCE OF HISTORY OF COMPUTING IN INFORMATICS ENGINEERING STUDIES

Danilo Guerrero Montero[1] (dguerrerom@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5349-5623

Yolanda Cruz Proenza Garrido[2] (yolandapg@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-8156-2555

Luis Manuel Leyva Leyva[3] (luisll@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9529-6857

## RESUMEN

Con el devenir de la informática, su recorrido histórico, aunque breve, ha tenido una repercusión significativa en numerosos ámbitos de la sociedad. Los constantes cambios tecnológicos propician nuevos entornos de desarrollo cada vez más cambiantes y perecederos, aunque muchas de las problemáticas enfrentadas se revisiten a largo del tiempo. Es por ello que se hace imprescindible el estudio de la historia de informática como parte de los currículos de formación en Ingeniería Informática, en aras de estimular el análisis crítico de los estudiantes y la capacidad de estimación de los posibles escenarios tecnológicos del futuro. Este artículo presenta las principales tendencias que abordan la historia de la informática en los planes de estudio de Ingeniería Informática, así como las recomendaciones realizadas en este sentido por organismos internacionales. Se refieren fuentes bibliográficas relacionadas con la historia de la informática y su presencia curricular, así como vías documentadas de inclusión de la materia en los estudios de Ingeniería Informática.

**PALABRAS CLAVES:** Historia de la informática, currículo, ingeniería informática

## ABSTRACT

With the development of computer science, its historical progression –regardless of its short span- has had a significant impact in numerous venues of society. The ongoing technological changes create newer, ever-changing and quickly obsolescent development landscapes, even though many of the old issues could be constantly revisited through time. Thus, the study of the history of computing as part of the formative curricula in Informatics Engineering –as a means to stimulate the critical analysis among the students and their ability of estimation of possible future technological scenarios- is of unquestionable value. This article showcases the main tendencies for approaching history of computing on the Informatics Engineering degree programs, as well as the recommendations on the matter made by international authorities. Some bibliographical sources related to the history of computing and its

[1] Licenciado en Ciencia de la Computación. Profesor de Informática. Facultad de Informática y Matemática. Universidad de Holguín, Cuba.

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora titular del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.

[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor de Matemática. Universidad de Holguín, Cuba.

curricular presence are referenced, along with documented ways of insertion of the subject in Informatics Engineering studies.

**KEY WORDS:** History of computing, curriculum, informatics engineering.

## INTRODUCCIÓN

Sin el conocimiento de la historia no es posible comprender el porqué de los cambios tecnológicos, de la evolución de las metodologías de desarrollo y de la aparición de nuevos paradigmas en el área de conocimiento. Muchas de las problemáticas del mundo empresarial y de los servicios, abordadas hoy desde las soluciones informáticas, han existido desde hace mucho tiempo, por lo que el conocimiento de las técnicas precedentes resulta un paso esencial para la conformación de los nuevos diseños.

Es común entre los profesionales de la informática el divorcio con el pasado de su profesión. Cada transición tecnológica, ocurrida a lo largo de la historia, le ha dado forma a un nuevo universo de aplicaciones informáticas, cuyo umbral de obsolescencia se hace cada vez más reducido, dando paso a otras soluciones e interrogantes. Esta reinvención continua de conocimientos técnicos en el área de la Informática es provechosa en un entorno laboral cada vez más dinámico y abarcador, pero propensa a pasar por alto aquellas causas y motivaciones que han generado los cambios tecnológicos.

> En el área de la formación de profesionales de la informática, son los colectivos académicos los responsables principales de determinar cuáles son aquellos principios imperecederos de su campo de conocimiento. Dotar a los estudiantes de estos principios beneficia su desarrollo profesional y los ayuda a atravesar sin dificultad los cambios inminentes de la tecnología. Conocer qué perdura del pasado les permite estimar los posibles escenarios tecnológicos del futuro y estimula su análisis crítico. (Haigh, 2004, p. 22)

Por lo que la historia de la Informática contribuye a perfeccionar la comprensión de su área de formación y aplicación. Resulta además una herramienta táctica para potenciar la adquisición de conocimientos y la formación de las habilidades profesionales. También permite repensar el diseño curricular y la cultura de la profesión, lo que constituye un reto estratégico para los colectivos académicos de las universidades.

### Presencia curricular de la historia de la informática

Si bien no es muy regular la ocurrencia en los currículos de asignaturas dedicadas específicamente al estudio de la historia de la informática, no se puede soslayar su existencia como temática en muchas de sus asignaturas, fungiendo muchas veces como eje transversal en el programa de formación.

Por citar un ejemplo del mundo hispano, en España, según Rodríguez Gómez y Marco Galindo (2018), de las 78 titulaciones de grado en informática solo 7 currículos incluyen la temática como una asignatura independiente. En este sentido los autores aluden al programa de la Universidad de Castilla-La Mancha, que posee una asignatura específica de Historia de la Tecnología, y la Universidad de Córdoba, con un programa respectivo que incluye la historia en una asignatura de compromiso social. En cuanto a su presencia transversal en diversas asignaturas, Rodríguez Gómez y Marco Galindo (2018, p. 360) exaltan a las universidades de Murcia, Uned, La Laguna, La Rioja y las

Illes Balears, que incluyen algunas temáticas relacionadas con la historia de la informática en diferentes asignaturas específicas.

En el caso de Cuba, en el plan de estudios precedente para la formación de ingeniero informático (Ministerio de Educación Superior, 2007a, 2007b), solo la asignatura "Fundamentos de la Informática" declara entre sus objetivos instructivos el de conocer de la historia de la Informática. Esta única inclusión concurre con otros doce objetivos que aborda la citada asignatura, lo que provoca que el desarrollo de la temática en cuestión se reduzca abruptamente. El resto de las asignaturas del currículo referido, conducían los temas históricos únicamente en las clases introductorias, privándolos de un enfoque sistémico y de continuidad. Esta tendencia se mantiene en los diseños curriculares definidos para el plan de estudios E por los colectivos académicos de cada Centro de Educación Superior, donde es puntual la existencia de asignaturas dedicadas a la temática como ocurre en el programa de la Universidad de Holguín con una asignatura del currículo optativo de sus modalidades presencial y semipresencial. (Universidad de Holguín, 2018a, 2018b)

**Recomendaciones curriculares**

Entre los documentos más consultados, a escala global, como modelos referenciales en los diseños curriculares de la enseñanza de la informática sobresalen las recomendaciones curriculares elaboradas sistemáticamente por la Association for Computing Machinery (ACM) en conjunto con la Association for Information Systems (AIS) y la IEEE Computer Society (IEEE-CS). En el más reciente informe publicado (ACM, AIS y IEEE-CS, 2006) se definen cinco subdisciplinas dentro del campo de estudio de la Informática y se realizan recomendaciones curriculares para cada una de ellas.

Las subdisciplinas referidas en ACM, AIS y IEEE-CS (2006) son:

1. Computer Engineering (CE) (ACM y IEEE-CS, 2016)
2. Computer Science (CS) (ACM y IEEE-CS, 2013)
3. Information Systems (IS) (ACM y AIS, 2010)
4. Information Technology (IT) (ACM y IEEE-CS., 2017)
5. Software Engineering (SE) (ACM y IEEE-CS, 2015)

A estas subdisciplinas presentes en ACM, AIS y IEEE-CS (2006) se agrega Cybersecurity (CSEC) (ACM, IEEE-CS, AIS SIGSEC y IFIP WG 11.8, 2017), debido al marcado interés que despierta en la contemporaneidad esta área emergente de la informática.

Luego de un análisis pormenorizado de las recomendaciones concernientes a cada una de las subdisciplinas podemos acotar que:

- Excepto en IS y SE, se incluye, de forma más o menos explícita, el estudio de la historia referida a las áreas del conocimiento en que están subdivididos los diseños curriculares

- En el caso particular de CS, se sugiere además el estudio de la historia de la informática, como contenido electivo, del área del conocimiento Aspectos Sociales y Profesionales

De lo anterior, podemos inferir que estas recomendaciones curriculares apoyan el estudio de la historia de la informática, aunque no lo delimitan como una asignatura concreta ni poseen una carga docente elevada.

Es preciso acotar que, como se observa en (ACM y IEEE-CS, 2013), existe la tendencia de eliminar, en algunas de estas recomendaciones curriculares, los contenidos relacionados con la historia de la informática que aparecían demarcados en los diseños precedentes. En el caso citado, desaparecen la historia de los sistemas de información, redes de computadoras, sistemas operativos y lenguajes de programación, respectivamente, como contenidos declarados respecto a las recomendaciones curriculares publicadas en IEEE-CS y ACM (2001). Incluso el contenido electivo señalado en Aspectos Sociales y Profesionales, pertenecía al núcleo obligatorio sugerido para dicha en el área del conocimiento en el diseño anterior.

Es difícil catalogar esta tendencia encontrada como una posible amenaza para el estudio de la historia de la Informática en los currículos inspirados en estas recomendaciones. Será entonces perentorio esperar por la actualización de ACM, AIS y IEEE-CS (2006) en un nuevo compendio de recomendaciones, cuyo proyecto se denomina Computing Curricula 2020 (CC 2020). (Impagliazzo y col., 2018)

**Bibliografía relacionada con la historia de la informática**

Según Rodríguez Gómez y Marco Galindo (2018), los materiales disponibles en la actualidad son lo suficientemente concisos como para diseñar propuestas didácticas relacionadas con la temática y acordes a los intereses perseguidos por cada diseño curricular. Los autores anteriores elogian las obras propuestas por Barceló García (2008) y Ceruzzi (2003), definiéndolas como "un buen punto de partida". En este sentido, es procedente la inclusión de otros materiales notorios como Ceruzzi (2012) y el editado por la ETS d'Enginyeria Informàtica (2018), por su nivel de actualización y volumen de contenidos incluidos. Para el caso de Cuba se recomienda, como acercamiento inicial, el artículo defendido por López Jiménez, Gil Morell y Estrada Negrin (2008).

Por otro lado, sitios en Internet de entidades como el Computer History Museum, el Charles Babbage Institute o el Museum of Science and Industry of Manchester, citados por Rodríguez Gómez y Marco Galindo (2018), ofrecen un complemento para un acercamiento virtual al *hardware* y a cada uno de sus componentes. A ello se agregan la biblioteca digital de la ACM, con todos sus contenidos catalogados a texto completo, y los Annals of the History of Computing, de la IEEE, que, con periodicidad cuatrimestral, brindan una crónica detallada de los proyectos, organizaciones y personal vinculados a la historia de la informática.

**Bibliografía asociada con la presencia curricular de la historia de la Informática**

Existen diversos trabajos que promueven la inclusión de la materia Historia de la Informática en los planes de estudios de titulaciones informáticas. En este sentido, autores como Riesco Albizu y Cernuda del Río (2009) destacan, entre otras, investigaciones encausadas a principios de siglo por Aspray (2004) y Ceruzzi (2004).

Entre las motivaciones encontradas por Riesco Albizu y Cernuda del Río (2009) en los investigadores para la realización de estos estudios se acentúan las siguientes:

- En una disciplina tan dinámica como la informática, el alumno necesita conocer cómo ha evolucionado y madurado para comprender mejor la situación actual.
- Se puede aprender mucho de experiencias pasadas, tanto de los éxitos como de los errores (aquel que no conoce su pasado está condenado a repetirlo).
- Los conceptos arquitectónicos básicos pueden ser comprendidos más fácilmente a través de máquinas históricas, mucho más simples que los actuales microprocesadores.
- La historia de la informática puede ayudar a comprender la dimensión dentro de la sociedad que esta disciplina ha ido adquiriendo a lo largo de los años.
- El estudio de la evolución de la forma de trabajo con los ordenadores hará que los alumnos tengan una perspectiva más amplia de los posibles entornos de trabajo a los que se tendrán que enfrentar en su vida profesional, limitada durante la carrera en la inmensa mayoría de los casos al trabajo con PCs, en entornos gráficos y con herramientas de programación visuales. (p. 160)

Otras investigaciones de este corte se agrupan en las memorias de eventos de prestigio como la IFIP WG 9.7 International Conference o en compendios bibliográficos como el editado por Tatnall (2012).

**Posibles formas de incluir la materia en los currículos**

Siguiendo la postura esgrimida por Riesco Albizu y Cernuda del Río (2009), el estudio de la historia de la informática dentro de las titulaciones informáticas puede asumirse de varias formas:

1. Como introducción histórica en cada asignatura: es la vía más habitual asumida en los currículos, aunque adolece de una visión integradora de la materia.
2. Inclusión en el plan de estudios de asignaturas específicas: se presenta como la mejor de las opciones presentes en el estudio, aunque en el mismo se aboga por la ocurrencia de una asignatura obligatoria con dicha temática, en el sentido de brindar una visión introductoria e integradora de todo lo que abarca la informática y los cursos posteriores en la carrera.
3. Como propuesta de curso 0: similar a la anterior, sugiere el estudio de la materia en un curso previo al comienzo de los estudios con el fin de permitir a los futuros

alumnos conocer lo que es la informática, además de los aportes de visión integradora y general antes comentados.

4. Realización de actividades extracurriculares: se potencian conferencias y otras acciones que fomenten la divulgación de la materia.

Un aporte interesante lo brindan Rodríguez Gómez y Marco Galindo (2018), quienes defienden la postura, con base teórica en el *historical thinking* (Wineburg, 2001), de estimular la docencia de la historia hacia la práctica productiva e investigadora, de modo que la acción formativa del estudiante contribuya a la creación de contenidos. Derivado de ello, los autores consideran idóneos los ejercicios de fin de grado o de maestría para acoger ensayos de investigación histórica, ya que la formación tecnológica adquirida por el alumno lo convierte en un interlocutor cualificado y crítico para realizar entrevistas con quienes fueron protagonistas de la evolución de la informática. Con este enfoque, los autores consideran que el beneficio es doble: "…formación histórica y generación de contenidos en un dominio especialmente necesitado de estudios" (p. 362).

## CONCLUSIONES

Este artículo ha ilustrado, en rápido compendio, las tendencias principales que abordan la historia de la informática en los planes de estudio de ingeniería informática, así como las recomendaciones brindadas en este sentido por organismos internacionales como la ACM y la IEEE. Son declaradas varias fuentes bibliográficas relacionadas con la historia de la informática y su presencia curricular, así como, a modo de ejemplo, algunas formas de inclusión de la materia registradas en los estudios de Ingeniería Informática referenciados.

Debido a la dimensión diacrónica inherente a los contenidos que conforman los estudios de ingeniería informática y el diseño curricular en nuevos escenarios que demanden de profesionales capacitados para enfrentar los cambios venideros de la tecnología, los aspectos aquí expuestos requieren de un seguimiento investigativo continuo en función de repensarlo a través de la historia de la informática.

## REFERENCIAS


ACM y AIS. (2010). *IS 2010: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Information Systems (IS2010)*. Recuperado de https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/is-2010-acm-final.pdf

ACM, AIS y IEEE-CS. (2006). *Computing Curricula 2005: The Overview Report covering undergraduate degree programs in Computer Engineering, Computer Science, Information Systems, Information Technology, and Software Engineering (CC2005)*. Recuperado de https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/cc2005-march06_final.pdf

ACM y IEEE-CS. (2013). *Computer Science Curricula 2013: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Computer Science (CS2013).* doi:10.1145/2534860

ACM y IEEE-CS. (2015). *Software Engineering 2014: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering (SE2014)*. Recuperado de https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/se2014.pdf

ACM y IEEE-CS. (2016). *Computer Engineering Curricula 2016: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Computer Engineering (CE2016).* doi:10.1145/3025098

ACM y IEEE-CS. (2017). *Information Technology Curricula 2017: Curriculum Guidelines for Baccalaureate Degree Programs in Information Technology (IT2017).* doi:10.1145/3173161

ACM, IEEE-CS, AIS SIGSEC y IFIP WG 11.8. (2017). *Cybersecurity Curricula 2017: Curriculum Guidelines for Post-Secondary Degree Programs in Cybersecurity (CSEC2017).* doi:10.1145/3184594

Aspray, W. (2004). Using History in a Social Informatics Curriculum. En A. Akera y W. Aspray (Eds.), *Using History To Teach Computer Science and Related Disciplines* (pp. 39-59). Washington D.C.: Computing Research Association.

Barceló García, M. (2008*). Una historia de la informática*. Barcelona: Editorial UOC.

Ceruzzi, P. E. (2003). *A History of Modern Computing*. Massachusetts: MIT Press.

Ceruzzi, P. E. (2004). The Challenge of Introducing History into a Computer Science Curriculum. En A. Akera y W. Aspray (Eds.), *Using History to Teach Computer Science and Related Disciplines* (pp. 27-32). Washington D.C.: Computing Research Association.

Ceruzzi, P. E. (2012). *Computing: A concise history*. Massachusetts: MIT Press.

ETS d'Enginyeria Informàtica (Ed.). (2018). *Un viaje a la historia de la informática.* Editorial Universitat Politècnica de València.

Haigh, T. (2004). The History of Computing: An Introduction for the Computer Scientist. En A. Akera y W. Aspray (Eds.), *Using History to Teach Computer Science and Related Disciplines* (pp. 5-26). Washington D.C.: Computing Research Association.

IEEE-CS y ACM. (2001). *Computing Curricula 2001: Computer Science (CS2001).* Recuperado de https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/cc2001.pdf

Impagliazzo, J., Becker, B. A., Clear, A., Cuadros-Vargas, E., Du, X. y Vichare, A. (2018). Perspectives on Global Bachelor Computing Education. En *Proceedings of the 2019 ACM Global Computing Education Conference (CompEd'19)*. doi:10.1145/3300115.3310367

López Jiménez, T., Gil Morell, M. F. y Estrada Negrin, A. (2008). Cuban Experiences on Computing and Education. En J. Impagliazzo (Ed.), *IFIP International Federation for Information Processing: History of Computing and Education 3*, Vol. 269, pp. 55-77). Boston: Springer.

Ministerio de Educación Superior (2007a). *Plan de Estudios D: Ingeniería Informática* (Presencial). Ciudad de La Habana.

Ministerio de Educación Superior (2007b). *Plan de Estudios D: Ingeniería Informática* (Semipresencial). Ciudad de La Habana.

Universidad de Holguín (2018a). *Listado de asignaturas optativas y electivas. Plan de estudios E: Ingeniería Informática (Presencial).*

Universidad de Holguín (2018a). *Listado de asignaturas optativas y electivas. Plan de estudios E: Ingeniería Informática (Semipresencial).*

Riesco Albizu, M. y Cernuda del Río, A. (2009). Incorporación de la Historia de la Informática a los planes de estudios de Informática. En *Jenui* (pp. 159-163). Barcelona.

Rodríguez Gómez, J. L. y Marco-Galindo, M. J. (2018). A hombros de gigantes: La historia de la informática en los estudios de ingeniería informática. En *Actas de las Jenui* (Vol. 3, pp. 359-362)

Tatnall, A. (Ed.). (2012). *Reflections on the History of Computing: Preserving Memories and Sharing Stories*. doi:10.1007/978-3-642-33899-1

Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past.* Filadelfia: Temple University Press

## EDUCACIÓN, CONCIENCIA Y CULTURA ECONÓMICA

## EDUCATION, CONSCIENCE AND ECONOMIC CULTURE

Dayamí Danyelis Gelabert Veliz[1] (dgelaver@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-7723-4986

Ángel Benancio Grave de Peralta Arbella[2] (peralta@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1431-6925

Orlando Martínez Cuba[3] (ocuba@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9755-8147

**RESUMEN**

La construcción del socialismo próspero y sostenible al que aspiramos los cubanos, la puesta en práctica de las políticas aprobadas por el Séptimo Congreso del Partido y los importantes cambios que se producen en la estructura económica y en la conciencia de la población exigen de los cuadros, trabajadores, la población y de la formación profesional, el fomento y desarrollo de la educación económica. Estudios realizados demuestran que existen carencias en la preparación económica manifestadas en la falta de conocimientos, habilidades, comportamiento económico y en sus modos de actuación ante diversas situaciones que exigen visión económica. En el presente artículo se exponen ideas esenciales referidas al contenido de la educación, la conciencia y la cultura económica como fundamento teórico-metodológico de las acciones a realizar en la preparación económica de todos los comprometidos con la construcción del socialismo cubano.

**PALABRAS CLAVES**: Educación económica, conciencia económica, cultura económica.

**ABSTRACT**

The construction the socialism prosper and sustainable to aspirators the Cuban's people, to put the practice politicos approve by Septum Congress del Parted and importance cambiums are producing in structure economical and the conscience the population, exigent the cadre's, workers, the populations and the formation professional, foment and development the education economical. Studios realizations demonstrate existent currencies in the preparation economical manifested in be to needed knowledge's, ability, and behavior economic and yours moods de actuation before diverse situations exigent vision economical. The presented article authors exponent notion essentials referenda's to contend the education, conscience and culture economics than foundations theorical-methodological to the actions to realize in the preparation economical the all awkward whit the construction socialism Cuban.

**KEY WORDS:** Economic education, economic conscience, economic culture and working education.

---

[1] Máster en Dirección, Departamento de Marxismo, Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Máster en Desarrollo Social Caribeño, Departamento Docente de Economía, Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

El esclarecimiento de aspectos teóricos-metodológicos acerca de la educación económica, a partir de las experiencias obtenida por los estudios realizados, es el propósito del presente artículo. La economía está formada por un sistema de relaciones de producción de carácter técnica u organizativa, económica, es decir, relaciones de propiedad, distribución, intercambio y consumo y, por último, las relaciones económicas de superestructura. El desconocimiento del contenido de las relaciones económicas limita la comprensión de la esencia de la educación económica y sus diferencias con respecto a la educación laboral, así como, de sus nexos con la educación política, jurídica, moral, entre otras direcciones del trabajo formativo.

Otro aspecto que requiere ser esclarecido es la correlación educación, conciencia y cultura económica, a los efectos de producir acciones, planes, estrategias o procedimientos metodológicos para la educación económica, independientemente del escenario, la edad y preparación de los sujetos y objetos del trabajo pedagógico.

En el pensamiento de Fidel se encuentran las características, actitudes y valores que deben desarrollarse a través de la educación económica en la nueva sociedad. Al respecto señala: “La educación económica, la disciplina laboral, la conciencia y la cultura de productores, continuará siendo en el futuro, propósito cardinal de la educación ideológica” (Castro, 1987, p. 140)

Raúl Castro, en varias oportunidades ha reconocido que, para llevar adelante las transformaciones de nuestro modelo económico, es imprescindible fomentar la educación económica de todos los sectores de la sociedad, pues de ella depende esencialmente la comprensión de las potencialidades reales para el desarrollo. En el VI Pleno del Comité Central expresó:

> No se trata de una situación coyuntural, sino de una transformación en nuestra concepción de trabajo, con la sabiduría de ser productores, sobre la base de una sólida educación económica, que requiere de más orden y disciplina ante los retos del mundo de hoy. (Castro, 2008, p. 7)

### Aspectos teóricos-metodológicos acerca de la educación económica

Los cambios ocurridos en el orden económico, político y social, tanto en el aspecto técnico como social, motivados por el progreso científico técnico y el enfrentamiento de la clase obrera y demás trabajadores a la explotación, han sido reflejados en las diferentes teorías acerca de la transformación del capitalismo las cuales sirven de base teórica a las teorías burguesas de la dirección, éstas buscan la mayor eficiencia, bien en el perfeccionamiento técnico administrativo y/o privilegiando el factor humano, éste último fue el que ganó en importancia en las últimas décadas del siglo XX.

El estudio de estas teorías ha permitido inferir que esta asume la economía como una ciencia estrictamente pura, una ciencia técnica alejada de cualquier condicionante histórico-social, por esto no incluyen en sus análisis las relaciones de producción que se producen en las interrelaciones fuerzas productivas, base económica y superestructura.

A diferencia del capitalismo, la necesidad de la educación económica, en la construcción del socialismo, adquiere un nuevo contenido determinado por el tipo de economía que se construye y el nuevo papel que adquiere el productor, entre otros rasgos propios del sistema. Ahora no se trata solamente de una educación económica vinculada a la esfera laboral en sentido estrecho, es decir, referidas a lo técnico-organizativo, como enfatizan muchos autores capitalistas, sino que se extiende a todo el sistema de relaciones de producción, es decir, las relaciones técnico-organizativas, económicas y de superestructura.

Como todo proceso educativo, la educación económica se desarrolla a través de objetivos que se realizan a partir del contenido económico el cual es lo instructivo dentro del proceso formativo en economía.

Educación económica y educación laboral son dos direcciones del proceso formativo que se complementan, pero no deben confundirse. Relacionado con la educación politécnica y laboral se ha investigado mucho y existe toda una teoría al respecto. Sin embargo, los estudios sobre la educación económica son relativamente nuevos en el quehacer teórico pedagógico. Lo anterior exige determinar las diferencias entre educación laboral y educación económica.

En 1985, Réshetov, en su libro, Teoría y práctica de la labor ideológica, aborda la esencia de la educación laboral y de la educación económica y establece las diferencias entre ellas:

La educación laboral persigue cultivar la laboriosidad, dominar el arte profesional, los hábitos y la destreza productiva que se revelan en la actitud consciente creadora ante el trabajo, en su sentido más específico. El contenido de la educación laboral está basado en el logro de la unidad indisoluble de los factores esenciales siguientes:

- El conocimiento de las bases de las ciencias contemporáneas
- El conocimiento directo y práctico de la producción y del funcionamiento de los equipos y maquinarias.
- La aplicación de las bases de la ciencia moderna a los procesos tecnológicos en las principales ramas de la economía.
- El aprendizaje laboral y politécnico, con la adquisición de hábitos y habilidades físicas y mentales, que constituyen los elementos invariables de la producción moderna, mediante la actividad práctica laboral.

La educación económica, según Réshetov (1985, p.138) “es la formación de un dueño nuevo, de tipo socialista; de un hombre con una alta cultura económica”. La educación económica se plantea como objetivo enseñar al hombre a operar con categorías económicas, (estas categorías son el lenguaje de las relaciones económicas de producción) y está encaminada a formar cualidades de la persona tales como: la economía, la eficiencia, el sentido de organización, el espíritu de iniciativa.

La educación laboral está orientada a los conocimientos, habilidades y modos de actuación en el desempeño del trabajador ante una actividad laboral específica: saber organizar su puesto de trabajo, practicar la cooperación que se requiera, dar uso

adecuado a los medios de producción, cumplir con las normas técnicas de explotación de los equipos y demás.

La educación económica no excluye la educación laboral, pero exige una mayor visión de lo que son las relaciones de producción de las cuales cada trabajador forma parte. La formación del sentimiento y convicción de que es copropietario de la riqueza del país y las actitudes que de la misma deberán brotar, se forman sobre la base del conocimiento del sistema de relaciones de producción y la participación directa en el proceso de planificación, control y dirección del proceso productivo, alimentado, además por los beneficios que recibe como productor y miembro de la sociedad.

En la construcción del socialismo, la educación laboral y económica, en su sentido amplio, implica la realización de varias tareas:

- Primero: cada hombre debe comprender a fondo el rol que desempeña el trabajo en la sociedad socialista, su lugar en el proceso laboral, en asegurar un trabajo de alta eficacia en interés de la colectividad y de toda la sociedad.
- Segundo: debe tener una idea justa acerca del significado de la propiedad social como base del sistema económico socialista y estar convencido de la necesidad de guardar y multiplicar la riqueza social.
- Tercero: la nueva actitud ante el trabajo implica la manifestación de un alto deber cívico, lo que se traduce en la participación activa en la gestión económica y en los asuntos de la sociedad.

**Correlación entre educación, conciencia y cultura económica**

**Educación económica**

En la consulta a la bibliografía relacionada con la educación económica y el análisis de la evolución y desarrollo de esta actividad en la práctica educativa, revela diversos autores a escala nacional y extranjera, que son importantes precursores de la teoría de la educación económica (Cabrera, 2006, 2007; Carralero, 2015; Bientz, 2012; Grave de Peralta, Stuart y Gelabert, 2010, 2013; Grave de Peralta y Gelabert, 2014, 2016,)

El desarrollo del nivel cultural de la masa laboral, implica el saber, el saber hacer y el saber ser consigo mismo y con los demás, es decir, el dominio de términos y conceptos pertinentes para perfeccionar el conocimiento, el desarrollo de habilidades, capacidades, destrezas y, las actitudes apropiadas al medio laboral.

Grave de Peralta (2003) define la educación económica, como aquella “dirección del proceso formativo orientada a la formación de cultura económica, en su aspecto espiritual (conciencia económica) e instrumental que convergen en las competencias del trabajador” (p. 63).

Como se ha evidenciado en distintos momentos del trabajo existen varias definiciones de educación económica, en algunas se destacan: la información, conocimiento y comprensión sobre temas económicos que les permita una apreciación más objetiva de la realidad económica circundante, como un medio para llegar a una cultura económica socialista. Algunos la conceptualizan como el proceso de enseñanza y aprendizaje de la economía, señalando lo instructivo y educativo del proceso.

Estos autores captan aspectos esenciales del concepto, sin embargo, no se profundiza en las características del contenido de la actividad y de las relaciones económicas que encuentran en su sistema categorial el lenguaje de las relaciones de producción, además, no se enfatiza el carácter activo y transformador de la educación económica, ni su relativa independencia respecto a otras formas del proceso formativo. Es por esto que, con carácter operacional, en correspondencia con el objetivo y la esencia del objeto del presente trabajo se asume la siguiente definición:

> Conjunto de influencias con marcada proyección axiológica dirigido a la apropiación de conocimientos sobre la economía, el desarrollo de capacidades y habilidades para el proceder en el trabajo, así como a la formación de actitudes laborales que se correspondan con su lugar y papel en el sistema de relaciones de producción de las cuales forma parte, lo que se revela en sus modos de actuación que son expresión de un nivel determinado de cultura económica. (Stuart, 2012, p. 26)

La formación integral del educando presupone se vinculen la educación económica, moral, política, ambiental, jurídica, estética entre otras. Todas ellas tienen objetivos comunes que tienen su punto de coincidencia en la preparación económica y laboral del trabajador, pero no deben ser confundidas por esto, ya que cada una de ellas, tiene su finalidad específica. La educación económica tiene como objetivo formar un sistema de ideas, cierta mentalidad económica acorde a las edades de los educandos, sobre:

1. El reconocimiento del trabajo como el primer deber social y el aprecio a todo trabajo socialmente útil, sea manual o intelectual.
2. Papel y lugar que ocupa la producción social en la vida década miembro de la sociedad socialista.
3. Desarrollar hábitos correctos de consumo.
4. Desarrollar el sentimiento y la convicción de sentirse dueño de la riqueza del país.
5. Prepararlos para la actividad económica.
6. Inculcar hábitos de colectivismo, entre otros valores.

Los principales escenarios de la educación económica son: el medio familiar, el medio escolar, el centro de trabajo y el barrio. El medio familiar es el primer escenario de la educación económica, las condiciones de la vida familiar son el micro mundo que absorbe las condiciones materiales y espirituales del desarrollo social. En la conciencia de la familia se reflejan no sólo las relaciones propiamente familiares, sino también relaciones económicas, clasistas y nacionales, las cuales se refractan a través del prisma de la percepción familiar y se gravan después en la conciencia de las personas. En la familia, “existe un campo propicio para educar muchos rasgos del carácter del futuro ciudadano dueño” (Makarenko, 1978).

La escuela es otro de los escenarios de la educación económica, a ella le corresponde un papel rector, ya que además de ser su encargo social, precisamente para poder cumplirlo, es dotada con los recursos humanos y materiales indispensables para esto. El joven universitario ya posee un nivel de formación en el que la familia, la escuela, el barrio y los grupos informales han tenido fuerte influencia.

La empresa estatal es el tercer espacio en que se desarrolla esta labor educativa, en dos sentidos, en la formación de su colectivo laboral y de las nuevas generaciones, para ello tiene diferentes vías de realización.

Los menores visitan el centro de trabajo de sus padres y conocen a los mejores trabajadores, en qué consiste el proceso de producción o de servicio, cómo es el ambiente laboral, entre otras cuestiones; muchos jóvenes estudiantes realizan sus prácticas laborales en la misma. Se realizan tareas de choque en la que los años terminales efectúan controles a estas entidades; especialistas tutoran trabajos de curso y tesis e imparten conferencias.

El barrio también es otro de los escenarios en que se producen influencias educativas de diversos tipos, entre ellas las económicas. Tiene la particularidad de ser el medio donde conviven diferentes generaciones, se producen influencias no formales, es donde se consume gran parte del tiempo libre y se agrupan las personas atendiendo a la edad, el sexo, preferencias, etc. En el CDR se conmemoran fechas históricas, se produce la rendición de cuentas del Delegado, entre otras muchas actividades.

En resumen, la educación económica está orientada a la formación de la conciencia económica y a la nueva cultura del trabajo. Como todo proceso educativo, este se realiza por vía formal y también por vías informales y participan diferentes agentes socializadores, entre ellos la familia, la escuela, la empresa, los medios de difusión masiva, la literatura infantil y juvenil, las diferentes manifestaciones del arte, entre otras.

**Conciencia económica**

La educación económica para ser efectiva debe penetrar en la espiritualidad de las personas, por lo que podemos asegurar que la misma persigue la formación de la conciencia económica y demás componentes espirituales de la cultura económica. El problema acerca de la esencia, papel y lugar de la conciencia económica en la estructura de la conciencia social, en muchos aspectos, es objeto de discusión en la actualidad.

Los clásicos del Marxismo leninismo no realizaron trabajos específicos sobre la conciencia económica, sin embargo, las principales ideas sobre el contenido y los aspectos metodológicos de la formación de esta aparecen en sus obras. En los documentos del Partido Comunista de Cuba, en diferentes intervenciones de Fidel Castro y del Che se hace referencia a la necesidad de formación de la conciencia económica socialista.

Por medio de la educación económica se va formando la conciencia económica, entendida esta como **"**el reflejo de la actividad económica y las relaciones que la misma implica en forma de representaciones, sentimientos, estados de ánimo, ideas, puntos de vistas, concepciones, teorías a través de los cuales se expresan los intereses económicos de las clases, grupos sociales y la sociedad" (Grave de Peralta, 2003).

A la conciencia económica se le atribuyen como funciones:

- La función ideológica se ve realizada a través del trabajo ideológico del Partido que teniendo en cuenta los intereses económicos y políticos de la clase obrera y de todos los trabajadores, lo diseña para cumplir las directivas económicas.

- La función cognoscitiva se ve realizada en la actividad científica de los especialistas que diseñan las bases de la teoría económica y la actividad práctica diaria de todos los que tienen que ver con la economía. Su papel consiste en el conocimiento de los procesos profundos de la economía y el mecanismo adecuado de su dirección, el conocimiento y empleo de las leyes económicas, revelar los vínculos sustanciales entre la vida económica y otras esferas.
- La función reguladora consiste en establecer las normas y reglas a través de las cuales las relaciones económicas se regulan. Las directivas, los planes y programas económicos, entre otros, son medios de realización de la vida económica.
- La función socio-transformadora se manifiesta en la forma en que prepara y moviliza las grandes masas trabajadoras para que participen en la construcción de la nueva sociedad, especialmente en lo referido a los aspectos económicos.
- La función educativa se ve realizada en la preparación que se brinda a niños, jóvenes y adultos sobre las cuestiones económicas y constituye todo un sistema de educación económica.

A través del análisis de las funciones de la conciencia económica podemos confirmar que esta no es un reflejo pasivo del ser económico, sino que ejerce una acción activa sobre este. En la dialéctica del factor objetivo y subjetivo de la política económica y social del Partido, se ven realizadas las diferentes funciones de la conciencia económica ya que el diseño de la política, la estrategia y los mecanismos económicos concebidos, están en dependencia del nivel de preparación económica de los especialistas que lo diseñan y de los trabajadores que lo llevan a la práctica, por lo que se exige una cultura económica apropiada al contexto nacional e internacional.

La conciencia económica interactúa con las demás formas de la conciencia social. La correlación entre economía y política determina la unidad entre la conciencia política y la económica. La principal función de la primera es la defensa de los intereses económicos de las clases a través de sus ideas sobre la organización política de la sociedad, las formas de estados, las relaciones entre las clases, estados y naciones. Mientras que la conciencia económica defiende los intereses económicos a través de las ideas sobre la organización de la vida económica, formas de dirigir la economía, las relaciones económicas entre clases, grupos sociales y naciones.

La conciencia económica actúa aquí como un conjunto de ideas económicas, así como conocimientos, puntos de vista, juicios, sentimientos, estados de ánimos, etc., económicos de un pueblo, clase, y demás comunidades sociales, que reflejan directamente la realidad económica y que expresan su actitud ante los distintos fenómenos de la vida económica de la sociedad en un momento histórico concreto.

**La cultura económica**

Entre cultura y desarrollo existe una relación de contenido y forma. Como se conoce, la cultura es un mecanismo adaptativo, pero es también prisma valorativo de la realidad a través del cual se vislumbra el futuro necesario; es un escudo protector del orden existente y a la vez espada que desbroza el camino hacia lo nuevo. La dinámica que experimentan los sistemas productivos y las relaciones laborales implica una ruptura

acelerada entre los paradigmas culturales existentes y la formación de nuevos modelos culturales económicos, empresariales y laborales.

La complejidad del concepto cultura hace que un amplio espectro de problemas aparezca interrelacionado con este y, hasta su definición es motivo de divergencias en los criterios de los especialistas. El Diccionario Cervantes define la cultura como el conjunto de valores materiales y espirituales creados por la humanidad en el curso de la historia y, también lo define como el nivel de desarrollo alcanzado por la sociedad en la instrucción, la ciencia, la literatura, el arte, la moral, la filosofía y las instituciones correspondientes.

Un análisis lógico del concepto cultura nos remite a su extensión y contenido. El primero se refiere al conjunto de objetos que pueden ser incluidos en el mismo, por ejemplo, cultura económica, empresarial, laboral.

El segundo, es decir, su contenido, es el conjunto de caracteres a los que se le puede aplicar el concepto; a cada dimensión de su extensión le es común el ser característica sintética del nivel de socialización alcanzado por individuos y grupos humanos, los que alcanzan un nivel de desarrollo que es reflejado en sus ideas, conducta, actuación y, en su modo de vivir, sus hábitos costumbres, tradiciones.

La cultura económica es parte de la cultura en su sentido amplio y por su extensión incluye a la cultura empresarial y laboral, sin embargo, es bueno que realicemos algunas distinciones entre ellas.

La cultura económica se refiere a la economía en general, pero el concepto economía tiene diferentes significados, por ejemplo, es sinónimo de ciencia económica, en otro sentido, se utiliza para designar un sistema económico específico de un país, región o época y, por último, significa administración recta, prudente de los bienes, el ahorro de tiempo, materiales, trabajo. Lo económico abarca un conjunto de relaciones económicas (de producción, distribución, cambio y consumo), relaciones técnicas-organizativas y relaciones de superestructura. Así, por su contenido la cultura económica:

> es el nivel de desarrollo alcanzado por personas y grupos sociales con respecto a las relaciones económicas, que se expresa en sus ideas, conducta y actuación; así como, en su modo de vivir, sus hábitos costumbres, tradiciones, tanto en el medio laboral como en otros escenarios de la sociedad entre los cuales se encuentra la familia y, que se van formando desde la niñez bajo la influencia de la educación y sus experiencias personales. (Grave de Peralta y Gelabert, 2014, p. 3)

Por su parte, la cultura empresarial identifica la forma de ser de una empresa y se pone de manifiesto en su actuación ante los problemas, retos y oportunidades; adaptación al cambio; en sus creencias, entre otros aspectos. Aunque existen diversos enfoques sobre esta forma de la cultura, se observan puntos coincidentes en cuanto a considerar que en el análisis de formación de una cultura de empresa se debe tener en cuenta la historia y la evolución del contexto económico, político y social del país y de la empresa; así como parte de su contenido, a las creencias, valores, normas, los mitos, los ritos, tabúes; las llamadas zonas oscuras, de modo tal que, cada empresa tiene su personalidad y está dotada de una cultura que le es propia, en la cual se integran diferentes culturas.

Existe coincidencia en la mayoría de los investigadores en considerar que la cultura es un producto aprendido de la experiencia grupal y se localiza donde existe un grupo definido y poseedor de una historia significativa. El grupo ha compartido una cantidad significativa de experiencias importantes en la solución de problemas, lo que desarrolla una visión común del mundo que les rodea y su lugar en él.

La cultura laboral es posible reducirla al desempeño de la fuerza de trabajo, puede ser considerada como: "Desarrollo obtenido por la sociedad en el desempeño efectivo de sus recursos laborales humanos; como expresión del nivel de socialización alcanzado" (G. Peralta, 2003, p. 25). Al producir, cada bien creado, es un resultado de la cultura laboral de ese pueblo, de ese grupo o colectivo de trabajo.

Todo cambio organizativo debe empezar por plantearse un cambio en la cultura, es decir, en el conjunto de creencias, principios y valores, implica desaprender, despojarnos de ciertas cosas que se creían inmodificables. Los valores dan soporte a la visión (aspiración, lo que deseamos llegar a ser) y está a la misión (razón de ser), así como, a las metas trazadas para alcanzarlas; la visión personal y la colectiva deben coincidir para que haya éxitos.

El colectivo laboral de una empresa no es homogéneo, tanto por sus funciones, niveles de formación académica y técnica, intereses y demás. Sin embargo, la actividad laboral, por su carácter social y el nivel alcanzado por la división social del trabajo, sólo es realizable eficientemente sí funciona como actividad de grupo, lo cual implica capacidades tales como la cooperación, ayuda mutua, coordinación de acciones, comunicación, trazarse fines comunes y otras; todo ello se resume en una actitud colectivista de trabajo.

## CONCLUSIONES

En resumen, la educación económica está orientada a la formación de la conciencia económica y a la nueva cultura del trabajo. Como todo proceso educativo, este se realiza por vía formal y también por vías informales y participan diferentes agentes socializadores, entre ellos la familia, la escuela, la empresa, los medios de difusión masiva, la literatura infantil y juvenil, las diferentes manifestaciones del arte, entre otras.

Se puede concluir que la educación económica para ser efectiva deberá realizarse sobre la base de los fundamentos teóricos-metodológicos que la sustentan, especialmente los referidos a la estructura del sistema de relaciones de producción por ser esta el contenido de la labor formativa en economía. Además, se debe precisar los nexos de complementariedad y lo específico de la educación económica con respecto a otras direcciones del proceso formativo.

La diferenciación de la educación económica implica también, distinguir las acciones educativas según los escenarios donde se realizarán las mismas (en la familia, la escuela o en el colectivo laboral); así como, las vías a utilizar (la radio, la prensa escrita, la televisión u otras).

En todo caso, el contenido económico de la entidad, la localidad, el país, o lo internacional, deberá ser el principal contenido de lo que se trasmita a través de conferencias, charlas, artículos y demás formas organizativas.

**REFERENCIAS**


Bientz, R. (2012). *Estrategia de Superación para fortalecer la cultura económica en los Instructores del Partido del municipio Holguín* (tesis de maestría inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Cabrera, O. (2006). *Estrategia de Superación Profesional Interdisciplinaria para la apropiación de la cultura económica por los docentes de la Facultad de Profesores para la Enseñanza Media Superior* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana, Cuba.

Cabrera, O. (2007). *¿Qué Cultura Económica necesitamos hoy?* Digital.

Carralero, L., Tamayo, M. y Alonso, L. (2015). La educación económica en la escuela politécnica: su concreción en el proceso formativo. *Luz*, 14(3), 56-68. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/707

Castro Ruz, F. (1987). *Ideología, ciencia y trabajo político.* La Habana: Editora Política.

Castro Ruz, R. (2008). VI Pleno Comité Central del Partido Comunista de Cuba.

Grave de Peralta, A. B. (2003). *La nueva cultura laboral cubana* (tesis de maestría, FLACSO). Universidad de La Habana, Cuba.

Grave de Peralta, A. B., Stuart, M. y Gelabert, D. (2010). *Hacia una nueva cultura económica.* I Conferencia Científica Internacional de Marxismo. Holguín, Cuba.

Grave de Peralta, A. B., Stuart, M. y Gelabert, D. (2013). *La empresa estatal cubana en transición al socialismo. Un enfoque desde la cultura. VII Conferencia Científica Internacional de la Universidad de* Holguín, Cuba.

Grave de Peralta, A. B., y Gelabert, D. (2014). *La empresa estatal cubana en transición al socialismo*. Ponencia en I Conferencia Internacional Socialismo del siglo XXI. La Habana, Cuba.

Grave de Peralta, A. B., y Gelabert, D. (2016). *Educación Laboral y Económica antes los nuevos escenarios del trabajo*. VII Evento Nacional sobre Formación Laboral e Investigaciones Educativa. Universidad de Holguín, Cuba

Makarenko, A.S. (1978). Conferencias sobre educación infantil. La Habana: Pueblo y Educación.

Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos Generales de la Política Económica y Social del PCC*: VI Congreso del PCC. La Habana, Cuba.

Partido Comunista de Cuba. (2016). *Lineamientos Generales de la Política Económica y Social del PCC*: VII Congreso del PCC. La Habana, Cuba.

Reshetov, P. (1985). *Teoría y práctica de la labor ideológica.* Moscú: Progreso.

Stuart, M. (2012). *La educación económica en el sistema integrado de la labor educativa de la carrera Licenciatura en Economía de la Universidad de Holguín.* (tesis de maestría inédita). Escuela Provincial del Partido, Holguín, Cuba.

# LA PREPARACIÓN PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS

# THE PREPARATION FOR PROFESSIONAL ORIENTATION, OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL CARREERS

Dayamí Pérez Martínez[1] (dayamiperez75@gmail.com) https://orcid.org/0000-0003-2270-5434

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Rolando Reynol Solórzano Corbal[3] (rolandorsc@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-4728-4245

## RESUMEN

El trabajo que se presenta es un resultado de una de las líneas de investigación del Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, que aborda una aproximación de los indicadores que pueden tenerse en cuenta para caracterizar el estado actual de la preparación para la orientación profesional pedagógica, que está concebida dentro y fuera del plan de estudio E para la carrera de Física. Se proponen variables e indicadores, donde se tiene en cuenta las características del estudiante y el currículo con que se trabaja lo cual posibilita proyectar el trabajo en esta dirección. Los resultados de esta investigación deben revertirse en una caracterización pertinente para una mejor preparación de los estudiantes en su formación inicial con el objetivo de desarrollar la orientación profesional hacia su carrera, una vez graduados y un ascenso en la captación y matrícula de estudiantes en carreras pedagógicas.

**PALABRAS CLAVES**: Orientación profesional, carreras pedagógicas universitarias, preparación pedagógica.

## ABSTRACT

A result, of one of the investigation lines of the Research Center for Working Formation of the University of Holguín, which concerns with an approach of the indicators that may be taken into account, to characterize the present state of the preparation for professional pedagogical orientation, which is included in, and outside of the E curriculum of the career of physics professor, is presented in this work. Some variables and indicators that mightbe used in other careers considering the characteristics of the students and the curriculums are contained, giving the possibility of projecting the work in this direction. In order to be successful in the educative change it is necessary to upgrade the preparation given to the students during the process of their formation with the purpose of increasing the efficiency in the educative task. An important contribution to a pertinent characterization. to achieve a better preparation of students in their initial formation, especially in the development of the professional orientation towards their career, once graduated, has to be done by the results of this investigation. The substantial increase in the entrance of students to their career is expected, which make evident the social priority of this research work.

---

[1]Especialista en Gestión y desarrollo de la Formación laboral, Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Master en Didáctica de la Física, Universidad de Holguín, Cuba.

**KEY WORDS:** Professional orientation, university pedagogical careers, pedagogic preparation.

## INTRODUCCIÓN

La formación y el desarrollo de los profesionales de la educación, constituye una prioridad de la sociedad, especialmente en las actuales transformaciones en el sistema educativo cubano, para el cambio educativo se hace necesario elevar la preparación de los estudiantes inicial, con el fin de obtener una mayor eficiencia en la labor de educación, todo lo cual necesita de una adecuada orientación profesional pedagógica En los últimos cursos el ingreso a la educación superior en las carreras pedagógicas ha sido deficiente, eso se debe a múltiples factores que inciden en la decisión de optar por ellas o una vez matriculado causen baja por deserción escolar.

El estudiante universitario debe entrar a la universidad con una orientación profesional que fue dada por una autodeterminación personal, lo cierto es que no ocurre así en la generalidad de los casos, lo que propicia el abandono de la carrera en los primeros años por diferentes motivos: desmotivación por el estudio, desconocimiento del contenido de la profesión, bajo rendimiento académico y la falta de proyecto de vida, entre otros.

Es por eso que la orientación educativa recae en el profesor universitario no debe centrarse solo en la impartición de los contenidos sino debe también dirigirse hacia lo educativo, con acciones específicas en todas las actividades que realiza en su desempeño, cuestión que debe tratarse desde que el estudiante entra a la universidad hasta su seguimiento una vez egresado.

El objetivo del presente artículo es socializar la propuesta de los indicadores para realizar la caracterización de la preparación que reciben los estudiantes en formación inicial para la orientación profesional en las carreras pedagógicas, en la cual se ha tenido en cuenta los documentos normativos y resultados de investigadores que han incursionado en el tema, lo cual se revertirá en su accionar una vez graduado, favoreciendo un mayor ingreso y permanencia en las carreras pedagógicas, lo que permitirá cubrir el déficit de profesores en los centros docentes y garantiza mayor calidad en el aprendizaje y en la formación integral de los educandos.

### Orientación profesional en el contexto universitario

La universidad actual exige la formación de profesionales que sean capaces de desempeñarse con autonomía, creativos, comprometidos, competentes y flexibles. Es por eso que la orientación educativa debe ser una prioridad en nuestras universidades pues constituyen espacios para la formación integral del joven que los prepara para adaptarse a los cambios y buscar soluciones a los nuevos problemas que enfrenta la vida a nivel social, con una actitud positiva hacia su propia educación y hacia la vida.

El profesional de la educación en formación inicial:

> Es el docente que en su condición de estudiante universitario, se apropia de la esencia del trabajo pedagógico, cuestión que lo prepara para el ejercicio de las tareas y funciones profesionales y que conduce a la configuración progresiva de su identidad y de su modo de actuación profesional. (Recarey, 2004, p. 8)

Es por ello que desde el modelo del profesional una de las funciones declaradas es la orientación educativa donde se precisa la formación de valores, las estrategias de formación vocacional y orientación profesional, la sexualidad, la salud entre otras, las cuales deben tratarse en todas las áreas a través del desarrollo del currículo para desarrollar modos de actuación de manera que una vez graduado pueda ejercer con calidad su desempeño docente.

Sacaría y Bopp (1981) (citado por Recarey, 2004, p. 3), concluyeron el trabajo iniciado por Mathewson, determinando que los puntos esenciales de la orientación educativa son:

- Educar es mucho más que instruir.
- Los profesores son los agentes naturales de la orientación y el currículo es la vía natural mediante la cual se logran los objetivos y metas orientadoras.
- El proceso de orientación se debe llevar a cabo en todas las etapas educativas, en cada una de las clases o actividades desarrolladas y a lo largo de todo el horario escolar.

Según Vélaz de Medrano (2002), la orientación educativa se constituye en el:

> Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas. Las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas evolutivas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales. (citado por Recarey, 2004, p. 7)

Entre las potencialidades de la orientación educativa en el sistema educativo cubano se asumen algunas de las planteadas por Del Pino (2008), donde insiste en que:

- Asume una comprensión integral de la educación y de los problemas de los escolares y sus posibles soluciones.
- Se compromete con el proyecto social de justicia y desarrollo socioeconómico de nuestra sociedad con sus ideales y demandas educativas.
- Se inserta en el proceso docente educativo, como componente técnico de la educación e identifica la clase como la principal vía para la orientación de los estudiantes.
- Valoriza las posibilidades orientadoras del maestro desde su rol profesional como docente y su vínculo con el estudiante.
- Reconoce las posibilidades educativas del orientador como complemento del trabajo del docente, otros profesionales y factores educativos, a partir de una coherente integración en la estrategia educativa del centro.
- Se articula a través de estrategias educativas que parten del diagnóstico integral de los educandos y su contexto.

Estas potencialidades permiten desarrollar un trabajo coherente, mancomunado y preciso, dirigido al diagnóstico, la solución de problemas, la prevención, y el desarrollo personal. Ello permite asumir la orientación educativa como: “actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica, en interés de la formación integral del individuo”. (Blanco y Recarey, 2004, p. 11)

Una de las líneas de trabajo de la orientación educativa es la orientación profesional que según González, V. (2003), concebida desde una perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano, se define 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. 262)

Según esta autora la relación de ayuda no es una relación de dependencia en la que el orientador dice al orientado qué hacer y cómo hacerlo, sino que es un espacio comunicativo a través del cual el orientador crea las condiciones necesarias (situaciones de aprendizaje) que propicien a través del desarrollo de las potencialidades del estudiante que él llegue por sí solo a tomar decisiones respecto a su vida profesional con las cuales se sienta comprometido y responsable.

Del Pino (2009), citado por Juvier, Rodríguez, Cobas y Marchena (2015) la define como:

> Relación de ayuda que se establece con el estudiante para facilitar el proceso de desarrollo de la identidad profesional del mismo a través de diferentes técnicas y vías integradas al proceso educativo general según la etapa evolutiva y la situación específica en que se encuentra. (p. 6)

De esta manera la orientación profesional es entendida, como un proceso que transcurre a lo largo de la vida de la persona, comienza desde las primeras edades y no culmina con el egreso del estudiante de un centro profesional sino que se extiende hasta los primeros años de su vida profesional.

Las investigaciones realizadas por González (1987) lo llevan a plantear que:

> la finalidad de la orientación profesional es formar en los jóvenes verdaderos intereses hacia la profesión, que se transformen en una fuerza motivacional activa en el estudio de la misma, para lo cual no es suficiente la recepción de información, se hace necesario también un trabajo individual del joven sobre esta información que lo conduzca a la interiorización de la misma, manifestada en un vínculo emocional con el contenido y a una elaboración personal sobre él mismo. (p. 33)

Infante, Leyva y Dorrego (2019) enfatizan en “la necesidad de formar profesionales de la educación comprometidos, competentes y creativos, que respondan a los retos que impone la sociedad actual, determina que el proceso de orientación profesional pedagógica sea objeto de atención por los centros formadores de docentes”. (p. 91)

Estas reflexiones evidencian la importancia de la preparación de los docentes para conducir este proceso, la cual debe partir de la formación inicial, donde se sientan las bases para interiorizar su papel orientador. Cuando esta orientación va dirigida a

carreras pedagógicas se debe enfatizar entonces en el ejemplo personal del docente, que incluye no solo el desarrollo de habilidades, hábitos y valores, sino también el amor y entrega a su profesión.

González, K. (2005) define la orientación profesional pedagógica como:

> el proceso de asimilación de las bases de la profesión pedagógica en la modelación de la personalidad del docente, a través de diferentes etapas que incluye la familiarización, la selección profesional, el estudio y la práctica profesional pedagógica, en las que se consolidan necesidades y motivos en una fusión de lo social y lo individual, y convierte el estudio de esta carrera, en propósito de la actividad vital de la personalidad como resultado de un sistema de influencias éticas, políticas, sociales, psicológicas, pedagógicas y de dirección, en el que tiene una influencia decisiva la actuación profesional del personal docente y directivo a partir de sus conocimientos, habilidades, motivaciones y actitudes en el desempeño de sus funciones, dentro y fuera del proceso pedagógico. (p. 28)

En esta definición se enfatiza en las etapas por los que atraviesa la orientación profesional. El estudio de los trabajos de González (1989), González (1997-2003), permiten identificarlas y utilizarlas en la investigación que se realiza.

**Etapas de la orientación profesional y su concreción en las carreras pedagógicas**

Luego de realizar un estudio de las diferentes etapas propuestas por diferentes autores sobre la orientación profesional general y la orientación profesional pedagógica, como un tipo especial de orientación profesional, se asume en este trabajo las etapas propuestas por González (2003), para la orientación profesional pedagógica. Esta autora enfatiza en que concebir la orientación profesional como un proceso, significa entender que atraviesa diferentes momentos o etapas a lo largo de toda la vida del sujeto, las cuales no se corresponden exactamente con determinadas edades o niveles de enseñanza, sino que transcurren en dependencia de la situación social de desarrollo de cada persona y el momento de su inserción en la enseñanza profesional y en la vida laboral.

Las etapas que propone esta autora se enmarcan en: la formación vocacional general, la preparación para la selección profesional, la formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales y la consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales.

La investigación que se realiza está enmarcada en la tercera y cuarta etapa de la profesión pedagógica y comprende dos periodos esenciales: el de preparación y habilitación intensiva (primer año intensivo) y el de práctica pre-profesional (de segundo a cuarto año). La tercera etapa que comprende la preparación, asimilación de los contenidos esenciales, su misión, la importancia social de ser maestro, sus principios, sus categorías que le permiten al docente en formación enfrentarse a la práctica sistemática de la profesión, en este periodo es determinante estar motivado para asimilar con conciencia todo lo concerniente a la profesión elegida para su futuro desempeño.

La cuarta etapa correspondiente a la práctica pre-profesional (segundo a cuarto año de la carrera), es una etapa donde predomina el componente laboral y el investigativo, elementos que reafirmarán el amor por la profesión e incluye la asimilación consciente y responsable de su desempeño profesional.

En este proceso es importante considerar las limitantes que enfrenta la orientación profesional en contextos universitarios que según Del Pino y Mas (2014) se caracterizan por:

- El carácter preponderantemente pasivo del estudiante, limitado a ser objeto de diagnóstico y/o sujeto de un proceso terapéutico o de orientación, siendo la orientación más remedial que preventiva o desarrolladora.
- La limitación cuantitativa y cualitativa de los espacios de cooperación con el estudiante para el aprovechamiento real de sus potencialidades de desarrollo.

A estos dos aspectos, en el marco de la presente investigación, se debe agregar la necesidad de la doble formación del estudiante de carreras pedagógicas donde además de ser sujeto de orientación, debe preparársele para la orientación profesional de los estudiantes de las enseñanzas precedentes con los cuales pondrá en práctica su rol orientador. En este aspecto en los planes de estudios aparecen contenidos referidos a la orientación educativa, el rol profesional del docente y sus funciones, diluidos dentro de la disciplina Formación Pedagógica General, lo que limita el tratamiento de los contenidos formativos que contribuyen a la preparación de los estudiantes para desarrollar su función orientadora.

**El currículum y el enfoque profesional del proceso de enseñanza-aprendizaje en la preparación de los estudiantes para la función orientadora**

La orientación profesional en el centro universitario se realiza fundamentalmente a través del proceso de enseñanza - aprendizaje, ello significa diseñar un currículum potenciador del desarrollo profesional del estudiante (González, 2013).

Según esta investigadora el currículo debe propiciar la formación del estudiante en y desde la práctica, donde con el acompañamiento de los docentes se apropie y construya, de manera paulatina y sistemática, sus conocimientos, habilidades, valores, y desarrolle el interés profesional, que lo prepare para un exitoso desempeño en el ejercicio de la profesión. El proceso de enseñanza-aprendizaje en el centro universitario debe concebirse en función de la profesión, quiere decir que todas las actividades académicas, investigativas y laborales han de diseñarse teniendo en cuenta su contribución a la formación profesional.

En el nivel universitario la orientación profesional constituye un eje transversal en el currículo, el cual es rectorado por la disciplina Formación Laboral e Investigativa donde debe evidenciarse la unidad de la teoría y la práctica en el diseño de cada una de las actividades académicas, investigativas, laborales y extensionistas que le posibilite la aplicación de conocimientos a la solución científica de problemas de la práctica profesional. Es por ello que desde el primer año de la carrera transita por un programa de práctica laboral que lo vincula con su futura profesión, incorporándose primero a la práctica laboral sistemática, luego concentrada y por último a la práctica responsable,

facilitando el proceso de formación y desarrollo de intereses, habilidades profesionales y cualidades laborales.

La preparación para la función orientadora donde los estudiantes universitarios concreten la orientación profesional en la escuela debe articular e integrar el trabajo en todas estas esferas. La vinculación con los centros de práctica laboral permite que los estudiantes ejerciten lo aprendido a partir de un sistema de acciones donde de manera progresiva interactúen con los niños, adolescentes y jóvenes que se interesan o motivan por determinada área del conocimiento o profesión. El trabajo coordinado con los centros donde estarán ubicados una vez egresados permitirá continuar brindando asesoría metodológica y opciones de superación que posibiliten la preparación continua del recién graduado para implementar su función orientadora.

El profesor universitario constituye un agente rector para propiciar la preparación para la función orientadora de los estudiantes de las carreras pedagógicas, en tanto es el responsable de diseñar y conducir las actividades académicas, investigativas, laborales y extensionistas que constituyen situaciones de aprendizaje favorecedoras de la competencia profesional de estos. No hay que olvidar el papel de los profesores de niveles de enseñanza precedentes, donde realizan la práctica laboral, que juegan un papel muy importante en la formación y desarrollo conocimientos, habilidades profesionales y valores para una actuación profesional ética y responsable en el contexto de su esfera de actuación laboral.

Desde la estrategia educativa del año académico se concretan e integran las actividades y tareas de contenido profesional y personal que vinculan a los estudiantes a la futura profesión y de manera gradual y progresiva, se suman responsabilidades que los prepara para el desempeño de sus funciones, jugando un papel fundamental la influencia educativa del colectivo pedagógico y el trabajo metodológico de los profesores del año dirigido a diseñar las asignaturas, la práctica laboral e investigativa y las actividades extracurriculares en función de potenciar el desarrollo profesional de los estudiantes.

Los estudiantes de las carreras pedagógicas deben asumir una posición activa y comprometida en la orientación profesional de los niños, adolescentes y jóvenes con los que realizan su práctica laboral a partir de una actuación profesional ética y responsable.

**Indicadores de la preparación de los estudiantes para la orientación profesional pedagógica**

Para la aproximación a la caracterización se tuvieron en cuenta dos variables:

- La actuación y motivación de los estudiantes.
- El diseño del currículo desde los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista.

Se han asumido dos dimensiones fundamentales: el estudiante y el currículo, para desde estas, ofrecer indicadores que permitan la caracterización de las variables en la la preparación para la orientación profesional pedagógica.

I. Estudiante

Motivación hacia la carrera: se aplicarán técnicas que revelen sus motivaciones, intereses e importancia que le confieren a la profesión.

Desarrollo de conocimientos y habilidades en las diferentes asignaturas: se constatará el nivel alcanzado a partir del diagnóstico sistemático.

Conocimientos sobre la orientación profesional pedagógica: se aplicarán técnicas que revelen, según el año académico y en correspondencia con los programas de estudios, el dominio de los aspectos relacionados con la orientación profesional y las actividades y técnicas a aplicar para llevarla a vías de hecho.

Participación en actividades: se realizará un análisis de cómo se comporta la participación en las actividades que se planifican por el departamento, la facultad y la universidad, como los grupos científicos estudiantes, eventos INTERCES, movimiento de alumnos ayudantes, actividades por el día de la carrera donde el estudiante sea el protagonista en la planificación y ejecución de la actividad.

Actitud hacia el estudio: se revisará la calidad en el desempeño de las tareas docentes y extradocentes, resultados académicos, se debatirá en los colectivos pedagógicos, cuales son las cualidades laborales que se revelan durante el proceso docente educativo en correspondencia con el modelo del profesional.

II. Currículo

Académico

Concurrencia de las diferentes disciplinas y programas para favorecer la orientación profesional pedagógica: se realiza un estudio de las disciplinas y asignaturas del currículo que contribuyen a la orientación profesional pedagógica con énfasis en los primeros años, como la Psicología, Pedagogía, Didáctica general y Física general.

Asignaturas afines o específicas cuyo fin sea la orientación profesional pedagógica: se revisará que en el currículo optativo-electivo se oferten asignaturas que conduzcan a la preparación para la formación vocacional y orientación profesional.

Colectivos de disciplinas: se constatará que en el plan metodológico aparezcan acciones dirigidas a la formación vocacional y orientación profesional y su tratamiento desde el currículo de las asignaturas que la conforman y que esto constituya objetivo de evaluación en las visita a las clases de los docentes.

La clase: a través de las visitas a los profesores, se comprobará el uso de tareas, métodos y medios para la preparación para la orientación profesional de los estudiantes, así como acciones de evaluación que permitan determinar los avances en el dominio del contenido de la orientación profesional y su didáctica.

Laboral

Disciplina Formación Laboral Investigativa: se revisará que en las asignaturas de Didáctica de la Física, Metodología de la Investigación, Historia de la Física y la Práctica Laboral, se planifiquen, ejecuten y evalúen tareas con un ascenso creciente en la complejidad que tengan en cuenta acciones de orientación profesional en la práctica laboral (sistemática, concentrada o responsable) y su preparación previa para ello.

Orientación, elaboración y discusión de los informes de la práctica laboral: se constatará que se considere como una arista las acciones de orientación profesional realizada durante la práctica laboral.

Investigativo

Líneas de investigación de la carrera: se analizará el plan de Ciencia y Técnica del departamento con el objetivo de comprobar si se define como línea de investigación en el proyecto de la carrera la orientación profesional pedagógica y su preparación.

Trabajos científicos estudiantiles, de curso y diplomas: se revisará si existen trabajos realizados o en vías de realización relacionados con el tema objeto de investigación, donde se refleje la prioridad en la carrera.

Extensionista

Proyectos extensionistas: se revisará la existencia de proyectos extensionistas en la carrera con acciones a ejecutar en la escuela y comunidad dirigidas a la orientación profesional pedagógica.

Acciones extensionistas: se comprobará si se desarrollan acciones conjuntas entre profesores y estudiantes de la carrera (con énfasis en los alumnos ayudantes) y docentes de las escuelas del territorio para la orientación profesional hacia carreras pedagógicas. Se constará si se realizan actividades como: presentación de libros, discusión de películas, debates de materiales audiovisuales, difusión por la radio base.

## CONCLUSIONES

En conclusión, con la realización de una acertada caracterización en la carrera, del estado actual y conociendo las potencialidades que ofrece el currículo y la influencia de los docentes en la formación inicial para ejecutar la preparación para la orientación profesional, se puede organizar un sistema de acciones articulados con las potencialidades y debilidades que favorezcan el proceso de formación integral de nuestros jóvenes una vez egresados de la universidad**.**

## REFERENCIAS


Blanco, A. y Recarey, S. (2004). Acerca del rol profesional del maestro. En García, G. y Caballero, E. (Comp.) *Profesionalidad y práctica pedagógica* (pp.1-15). La Habana: Pueblo y Educación.

Del Pino, J. L. (2008). La orientación profesional pedagógica: el reto de su perfeccionamiento. En *Texto básico para la asignatura Orientación Profesional*. Carrera Pedagogía Psicología. La Habana.

Del Pino, J. L. y Mas, M. (2014). *Orientación educativa y profesional en función del proceso de profesionalización en universidades pedagógicas.* La Habana: Félix Varela.

González, F. (1987). *Motivación Profesional en adolescentes y jóvenes.* La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. (1989). *Psicología, principios y categorías.* La Habana: Ciencias Sociales.

González, K. (2005). *Estrategia de capacitación de los directivos de educación del municipio Venezuela para la dirección de la orientación profesional pedagógica* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. Ciego de Ávila, Cuba.

González, V. (2003). La orientación profesional desde la perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano. *Revista Cubana de Psicología.* 20(3), 260-268. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20n3/12.pdf

González, V. (2013). La orientación profesional en la educación superior. Reflexiones y experiencias desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano. *Revista Alternativas Cubanas en Psicología,* 1(2). Recuperado de https://www.acupsi.org/articulo/30/la-orientacin-profesional-en-la-educacin-superior-reflexiones-y-experiencias-desde-el-enfoque-histrico-cultural-del-desarrollo-humano.html

Infante, A.I., Leyva, P.A. y Dorrego, M. (2019). La estrategia para la orientación profesional en las carreras pedagógicas universitarias: su aplicación e impacto. *Opuntia Brava,* 11(2), 90-106. Recuperado de https://doi.org/10.35195/ob.2019-02-08

Juvier, M., Rodríguez, Juvier, P., Cobas, P. y Marchena, G. (2015). *La orientación profesional: indicador de eficiencia en la formación de profesionales.* Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000400013

Recarey, S. (2004). *La preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

Vélaz de Medrano, C. (2002). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Ediciones Aljibe.

# EL USO DE LA LENGUA DE SEÑAS PARA LA INTEGRACIÓN SOCIOLABORAL DE LAS PERSONAS SORDAS

# THE USE OF THE LANGUAGE OF SIGNS FOR THE SOCIOLABORAL INTEGRATION OF THE DEAF PEOPLE

Delio Ramón Aguilar Romero[1] (delio.aguilar@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-6915-5516

Maikel López Aballe[2] (maikel.lopez@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2110-7010

## RESUMEN

La integración sociolaboral de las personas es un tema priorizado para todos los sistemas educativos a nivel mundial. En el caso de las personas sordas su integración al mercado laboral debe ajustarse a las demandas de este, pero tiene un gran enfoque humanista, que aspira a garantizar que las personas con esta discapacidad se sientan incluidas a la sociedad y satisfechas consigo mismas. Este trabajo se sustenta en la aplicación de métodos teóricos y empíricos de investigación en el territorio holguinero, en él se realiza un abordaje desde una perspectiva antropológica que permite fundamentar la necesidad actual de emplear la lengua de señas en función de la inserción sociolaboral de las personas sordas, a partir de las particularidades de los contextos donde se desarrolla su vida cotidiana. El análisis teórico que se realiza permite concluir que para lograr la integración sociocultural de estas personas resulta necesario el uso de la Lengua de Señas, pues esta no solo les permite comunicarse mejor, sino que favorece el acercamiento a su identidad cultural y al mismo tiempo contribuye a su realización personal, al acceso a la educación superior, a partir de adaptaciones curriculares.

**PALABRAS CLAVES:** Lengua de señas, inclusión, persona sorda.

## ABSTRACT

The socio-labor integration of people is a priority issue for all education systems worldwide. In the case of deaf people, their integration into the labor market must conform to the demands of the deaf but it has a great humanistic focus, which aims to ensure that people with this disability feel included in society and satisfied with themselves. This work is based on the application of theoretical and empirical methods of research in the territory of Holguin, in which an approach is made from an anthropological perspective that allows basing the current need to use sign language in function of the socio-labor insertion of people deaf, from the particularities of the contexts where their daily life develops. The theoretical analysis carried out allows us to conclude that in order to achieve the sociocultural integration of these people, the use of Sign Language is necessary, since it not only allows these people to communicate better but also favors the approach to their cultural identity and to the same time contributes to his personal fulfillment.

**KEY WORDS**: Sign language, integration, deaf person.

[1]Máster en Ciencias de la Educación, Profesor Instructor, Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Asistente, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

El trabajo adquiere diferentes significados en correspondencia de la perspectiva en que se analice, desde el punto de vista antropológico, aparece como la realización personal del hombre, pues se considera que este no solo satisface sus necesidades sino alcanza la plenitud mediante él. Desde el punto de vista socioeconómico se enfoca como eje y núcleo de toda actividad productiva personal y social, y desde el punto de vista psicológico, como realización y aplicación práctica de la capacidad humana, que facilita confianza y seguridad de la persona en sí misma.

En la actualidad, se generaliza la idea de que las personas no pueden alcanzar su realización personal sino por medio del trabajo, es por ello que constituye un derecho de todas las personas adquiriendo un carácter jurídico y estipulado por la ley en diferentes países. En el caso de las personas discapacitadas tienen también el derecho a la autorrealización por medio del trabajo. El acceso y mantenimiento en un puesto de trabajo es fundamental en la vida de las personas sordas o con alguna discapacidad auditiva, pues el tipo de empleo, el salario y las oportunidades laborales definen el estilo de vida de la persona y afectan directamente el modo en qué ellos se perciben y el modo en qué los perciben y valoran la comunidad sorda y oyente.

El facilitar a la persona sorda o con alguna deficiencia auditiva la obtención de un trabajo remunerado en condiciones ordinarias, supone, además de cobrar, una valoración social positiva tanto por parte de la propia familia como de la comunidad en que vive, un mayor grado de libertad e independencia personal, una afirmación de su autoestima al sentirse útil a la sociedad y la posibilidad de establecer relaciones y amistades con personas hablantes y una experiencia de gozar de los mismos derechos que los demás en el seno de la comunidad oyente y de formar parte integrante de la misma.

Este trabajo tiene como finalidad reflexionar en torno a la importancia que tiene la búsqueda de alternativas para favorecer la integración de las personas sordas al mundo laboral.

### La integración de las personas sordas al mercado laboral

Las personas sordas quieren y pueden trabajar, exactamente igual que los oyentes. Es obvio que no todos los trabajos resultan adecuados a su circunstancia, pero también lo es que ninguna persona es útil para cualquier tipo de trabajo. La cuestión radica en lograr una adecuada integración de éste al puesto laboral en correspondencia a las facultades y capacidades de cada uno.

Lo cierto es que se hace necesario un esfuerzo intenso y continuado de información y sensibilización que devele ante la sociedad en general, el potencial profesional todavía inutilizado que encierran las personas sordas. Potencialidades que pueden mejorarse con una formación adecuadamente orientada a su futuro laboral, por ello, debe impedirse que la educación vaya por un lado y la demanda laboral para las personas sordas vaya por otro. Es esencial que la oferta educativa para los jóvenes sordos responda a las expectativas laborales que dependen del mercado laboral y del desarrollo científico tecnológico actual.

A pesar de los esfuerzos realizados desde el ámbito educativo cubano por garantizar una educación inclusiva, la realidad es que los jóvenes sordos presentan carencias formativas y de calificación, que, unido a las dificultades propias del acceso a la información, demandan una atención dirigida a la orientación y formación profesional compatible con su discapacidad y ajustada a la realidad de la oferta laboral que posibilite a estos jóvenes su acceso a un trabajo.

Debido a la falta de contacto con el mundo laboral, los jóvenes sordos requieren una formación teórico-práctica que les facilite la adquisición de habilidades sociales, laborales y técnicas de búsqueda de empleo para permitirles enfrentarse al mundo laboral sin dificultades. Es por ello que resulta conveniente buscar alternativas para que las personas sordas se inserten de modo activo al mercado laboral y logren satisfacer las demandas de este a la par que se sientan satisfechos y realizados.

La lengua de señas constituye una alternativa para garantizar la inserción de los estudiantes, al respecto Valles (2007, p. 5) plantea:

> El aprender una lengua nos define como parte de un grupo; por ello, el aprendizaje de nuestra lengua materna implica una serie de variables culturales, sociales y lingüísticas que influyen en nuestra percepción del mundo, en nuestra forma de pensar y en la manera de vivir el presente y de reconstruir el pasado y de imaginar el futuro.

Se aprecia el alcance de lo cultural en función de la integración de las personas sordas al mundo laboral a partir del nexo incuestionable que se establece entre el pasado, presente y su proyección hacia el futuro.

La lengua nos moldea como individuos, nos diferencia y marca la forma como asumimos el mundo que en las personas sordas adquiere una connotación diferente de los oyentes. En palabras de Valle (2007, p.16) “nuestra lengua nos define y proporciona los recursos para darle sentido a la vida”. Al respecto acota más adelante “somos lo que somos, no por los genes que nos formaron, sino por la visión del mundo que tenemos. Y la visión del mundo nos la da la lengua, nos la conforma la lengua y la transmitimos por la lengua”. Este proceso de simbolización es una actividad exclusivamente humana, un atributo de su especie, dado gracias a la lengua que posee potencialidades para la preparación de las personas sordas para el futuro.

**Alternativas para la integración sociolaboral de las personas sordas. Un enfoque antropológico**

Desde el ámbito académico nacional la integración sociolaboral es un tema poco trabajado, pues esta tarea recae en las instituciones educativas, en el plano internacional aparecen discretos intentos por investigar sobre esta temática y se emplea con frecuencia el término inserción, no obstante todos los aportes constituyen un valioso referente para perfeccionar la incorporación de las personas sordas al mundo laboral.

Según los criterios de Torreblanca y Albert (2018) la integración sociolaboral de las personas sordas es un proceso y está caracterizado por etapas, entre estas etapas sobresale la de diagnóstico y contacto la cual se ha tenido en cuenta para la integración de los estudiantes sordos a la carrera Licenciatura en Educación Especial en la Universidad de Holguín, para cumplimentar esta etapa se consideraron los

fundamentos antropológicos aportados por López (2018) para luego emplear de forma asertiva la Lengua de Señas, entre los elementos que se consideran se encuentran la consideración de la influencia que ejerce el contexto en la apropiación y desarrollo del lenguaje.

Esto conduce al conocimiento de los factores que influyen en el estudiante y que determinan el conocimiento que este tiene de la realidad objetiva para luego entender la influencia que ejercen en ellos las redes de significación que genera la acción social colectiva, los consensos orgánicos, los imaginarios colectivos y los universos simbólicos que son reproducidos consciente o inconscientemente en los currículos escolares y que formaron parte de la formación de los estudiantes. Esta consideración permite entender desde el punto de vista antropológico quiénes son los estudiantes y cómo se formaron para emprender acciones educativas en función del desarrollo óptimo de su personalidad.

La consideración de la influencia del contexto con fines educativos permite lograr de forma más efectiva la transformación de la realidad social con la cual interactúan los estudiantes. Se logra además conocer la connotación que tiene la escuela, la familia y la comunidad en función de lograr la estimulación del lenguaje oral de las personas sordas mediante la lengua de señas para luego integrarlos sociolaboralmente.

No se puede hablar de estimulación del lenguaje mediante la Lengua de Señas para la integración sociolaboral sin esclarecer el término cultura sorda en personas sordas, según el criterio de García (2004, p. 52) se refiere “a los valores, costumbres y tradiciones de la Comunidad Sorda, y también a sus producciones, entre ellas la Lengua de Signos ocupa un papel fundamental”. Esto lleva a considerar los contenidos de la cultura expresados en forma de normas, costumbres, símbolos y valores culturales los cuales actúan como fuerza socializadora que hacen más efectiva la influencia de los contextos formativos en las acciones que se emprenden en función de la estimulación del lenguaje oral mediante la Lengua de Señas en personas sordas.

La adquisición de normas desde los diferentes contextos que influyen en su formación, les permite a las personas sordas proyectarse de una manera más organizada en su vida. Las normas según los criterios de Millán (1999) son formas de conducta social arraigadas en los sujetos por la influencia del medio escolar, familiar y comunitario, ellas constituyen aquellos hábitos, costumbres y tradiciones sociales que poseen y forman parte de su vida cotidiana, pues cada contexto posee especificidades que le imprimen a la formación de los miembros un carácter peculiar.

Las normas cumplen una función reguladora de la conducta, que pueden llevar a una contraposición entre las adquiridas por la influencia del contexto social y las transmitidas por la institución escolar. En las personas sordas las normas no siempre cumplen esta función reguladora por la actitud permisiva que juegan los familiares o las personas con las que interactúan como parte de su vida cotidiana. Es por ello que resulta conveniente replantearse la importancia de las normas en el desarrollo de la personalidad para organizar y dirigir las acciones formativas más efectivas desde los contextos formativos en función de la estimulación del lenguaje mediante la Lengua de Señas en personas sordas si se aspira a una integración sociolaboral de calidad.

Las costumbres, a partir de los criterios de Millán (1999), se definen como pautas de comportamiento, socialmente adquiridas, altamente significativas para quienes las comparten o conocen, apoyadas por la tradición y generalmente exhibidas por miembros de un grupo social. Estas juegan un papel importante porque indican lo que, dentro de la escuela, la familia y la comunidad es aceptado o no como comportamiento. El conocimiento de ellas constituye un valioso referente porque indica la línea entre el ser y el deber ser, permite conocer lo que caracteriza la dinámica del contexto en función de la preparación de sus miembros.

Este autor plantea además que los símbolos son sistemas de representaciones que emplea el hombre, los cuales tienen un peso considerable en su conducta social. La atribución de un significado personal a estos depende de la interpretación que se realice a partir de la referencia cultural de la persona que los interpreta. Ellos son dentro de la cultura uno de los contenidos que más influyen en el desarrollo de la personalidad.

**La estimulación del lenguaje para la integración sociolaboral**

La estimulación del lenguaje oral desde el prisma de lo cultural, permite entender que el lenguaje surge en la escucha y repetición de sonidos en un niño, con algún nivel de audición adecuado para escuchar y usar el sistema de códigos orales, para comunicar conceptos que utiliza mediante sonidos hablados o representados por un sistema de símbolos. Este se estructura por la gramática y mediante la escritura como un alfabeto o silabario. Se origina como una facultad natural del hombre y es acompañado también del sistema no verbal de comunicación.

Desde la primera infancia los niños realizan signos naturales que no son enseñados por los adultos y que no poseen el objetivo de comunicar; como frotar los puños contra los ojos cuando tienen sueño, lamerse o morderse el labio porque quiere lo que otro come, señalar objetos que generalmente lleva a la boca o golpea contra el suelo. El desarrollo del lenguaje en edades tempranas se caracteriza por señalar con el dedo el juguete u objeto que desea, gatea o camina hacia la persona o cosa que desea alcanzar, hace algún gesto ante sus necesidades fisiológicas.

Los niños en la medida que crecen emplean mayor número de signos no verbales de forma natural primeramente sin el objetivo de comunicarse, e incorporan otros enseñados por los adultos mediante el juego, con mayor intención comunicativa; de este modo tanto el niño oyente como el niño con déficit auditivo incorpora las primeras palabras. En el caso del niño sordo llegada la etapa verbal solo reproduce sonidos guturales cercanos al vocablo o una parte hasta que pronto frena la incorporación de sonidos que no oye y de signos gestuales nuevos.

El desconocimiento de la lengua de señas por parte de las personas que rodean al niño con déficit auditivo lo llevan a señalar los objetos o personas que pudieran satisfacer alguna necesidad comunicativa. Lo que limita el desarrollo del lenguaje tanto en señas como orales, y el consecuente desconocimiento del entorno cotidiano relacionado con el lenguaje.

La actitud que asumen los adultos de desconocer la lengua de señas como forma de introducir en el entorno cotidiano del niño sordo las normas, hábitos y costumbres hasta la formación de cualidades morales; retrasa la aparición de rasgos de la personalidad en la adquisición de una cultura de la comunidad de las personas sordas y la

comprensión de la cultura normo oyente. Al asumir esta actitud desconocen que cambiar las formas de las manos y de los dedos constituye un símbolo arbitrario de lenguaje cargado de significado y significante de un concepto o vocablo como ocurre en los niños oyentes. A partir de este momento la lengua de señas deja de ser de adquisición natural por repetición y pasa a ser aprendida mediante una forma modelada por el adulto.

El empleo de la perspectiva cultural en función de la estimulación del lenguaje oral, lleva a considerar los valores culturales, estos tienen un carácter dinámico, se consideran como orientaciones intrapsíquicas que influyen pero no determinan los significados con que los seres humanos establecen relaciones sociales entre sí. Su expresión en el plano individual guía la conducta de los sujetos frente a la cotidianidad e inciden en la actitud que este asume ante su futuro personal y profesional.

Los valores culturales se transmiten desde edades tempranas por la familia y se fortalecen en las instituciones educativas, por lo que deben tomarse en consideración si se aspira a una estimulación del lenguaje oral y escrito efectiva que se ajuste al sujeto y que lo sitúe en el centro del proceso formativo en esto consiste la esencia del empleo de la perspectiva antropológica, en centrarse en las particularidades de cada sujeto para contribuir de modo más certero a su comunicación con los demás.

Los contenidos de la cultura que tipifican los contextos formativos asumidos de acuerdo a los postulados de López, Infante y Leyva (2018) permiten plantear que estos contenidos como referente para direccionar la estimulación del lenguaje oral mediante la Lengua de Señas, connotan además la actitud que asumen las personas sordas ante su comunicación con los demás; las relaciones personales que establece, así como la actitud que adopta ante la solución de los problemas de la escuela, la familia y la comunidad. El cumplimiento espontáneo y consciente de las normas sociales establecidas, el respeto a las costumbres y una actuación apegada a los valores instituidos por la sociedad, constituyen la base para una estimulación exitosa del lenguaje oral para luego en la etapa adulta integrase con acierto al mundo laboral.

Los contenidos de la cultura antes mencionados resultan imprescindibles, pero no se niega el incuestionable papel de la identidad cultural de las personas sordas, pues tradicionalmente se conoce que la persona sorda piensa en ideas como el resto de las personas oyentes, pero integra la frase a expresar en signos no orales. Así su construcción responde al nivel de desarrollo intelectual alcanzado por la intervención de la escuela e influido por las características culturales de la comunidad sorda.

En cuanto a la identidad cultural de las personas sordas, debe plantearse que, a diferencia de las personas oyentes, las personas sordas requieren de un mayor tiempo para fijar el significado y significante de los vocablos, hasta que se consolide en Lengua de Señas como se designará el objeto, fenómeno, concepto o proceso con el cual interactúa como parte de su vida cotidiana. La identidad cultural de la persona con déficit auditivo se caracteriza por aceptar o rechazar una manifestación o idea de forma diferente a como lo comprende y actúa un oyente; por tan sólo haber sido aprobado como reglamento o ley, o ser práctica sistemática de la comunidad de oyentes. Este es un elemento que tiene una gran significación si se pretende estimular el lenguaje oral

en personas sordas para garantizar posteriormente una adecuada integración sociolaboral.

El uso de la lengua de señas cubana, enriquecida por vocablos naturales y su enseñanza a las personas sordas, trae como consecuencia la modificación de sus formas de comportamiento, incorporando nuevos patrones de interpretación de la dinámica social que los rodea para adoptar una conducta mayormente aceptada por la comunidad de oyentes sin que desaparezcan los cánones lingüísticos; establecidos en la lengua natural por los individuos con mayores pérdidas auditivas, ni sus principales rasgos psicológicos. Esto permite concluir que el uso de esta lengua nativa es la forma más rápida de llegar a influir en la comunicación con ellos.

El respeto por parte de la comunidad de oyentes a la identidad cultural de las personas sordas favorece igualmente la educación e instrucción de cada persona, es una forma efectiva de acercarlos a un mundo conceptual y que lleguen a sentir la necesidad de su desarrollo personal; a pesar de que el acceso al aprendizaje se brinda en lengua oral o escrita y un poco de comunicación en lengua de señas. Resulta incuestionable entonces la necesidad de un marco legal de reconocimiento social respaldado por una mayor divulgación por los distintos medios de comunicación masiva que desempeñarían un significativo papel en la socialización de las especificidades socioculturales de las personas sordas.

La sistematización teórica realizada sobre la estimulación del lenguaje oral y la integración sociolaboral en personas sordas, así como la experiencia del trabajo con cuatro estudiantes sordos de la carrera Licenciatura en Educación Especial conduce a considerar que debe colocarse al sujeto como centro de este proceso. Debe tenerse en cuenta la influencia que ejerce el contexto educativo en él, para luego emplear la lengua de señas en función de mejorar su comunicación. Esto le da la posibilidad de entender el habla oral y el lenguaje escrito. Es necesario además adaptar el acceso a los contenidos del currículo de las distintas formas de estudio para las alternativas laborales, específicamente en las habilidades de lectura, comprensión e interpretación de textos y la redacción. Siendo una formade facilitar la incorporación de las personas sordas o con pérdidas auditivas a los estudios que les preparen para el futuro desempeño laboral.

**Adaptaciones para el acceso a los contenidos curriculares para la integración sociolaboral**

En los grupos donde exista un estudiante sordo, los textos que van a ser analizados deben ser entregados al estudiante y al intérprete en sesiones de clases anteriores para trabajar en el vocabulario y la idea central del texto; ya sea por correo o colocadas en el portal educativo con el fin de que se pueda tratar el vocabulario y signarlo con los queiremas.

En el caso de que los sordos e hipoacúsicos no sean eximidos de la prueba de ingreso o requisito obligatorio; en las diferentes variantes deben plantearse las preguntas de la prueba (de ingreso o de español básico) en un lenguaje sencillo y recto (no lenguaje figurado, o con distractores).

En las clases de la asignatura español básico que exige someterse al requisito de prueba del curso encuentro, tratar los ejercicios de las clases con formatos de pruebas para familiarizar visualmente a los alumnos sordos con el reto que deben enfrentar.

Se recomienda entregar al estudiante sordo con anterioridad a la clase, a manera de material docente, el listado de conceptos, lenguaje técnico de la asignatura y el vocabulario en inglés de los vocablos a identificar en los textos de las distintas asignaturas del semestre.

Los errores que ellos cometen en la lengua española se sugiere que sean trabajados como una asignatura propia o a través de un área o aula especializada en el periodo total de la carrera,

Los exámenes que realicen las personas sorda o hipoacúsica deben ser en un espacio y entorno que no solo tenga en cuenta el tipo de prueba sino la posibilidad de presentar solos o con su grupo de oyentes; con la presencia de un intérprete que haga la lectura de los textos, o lleve a la lengua de señas las palabras del texto que no conoce su significado o que no cuente con una seña.

**En cuanto a la forma de evaluación**

En la redacción de textos se debe aceptar en el caso de los sordos profundos; no medir el requisito de errores de acentuación, no tomar en cuenta la condensación del texto, no señalar el uso de vicios gramaticales. El profesor se centrará en considerar si el estudiante logre extraer o identificar en esencia la idea expresada por él, y el objetivo planteado por el profesor.

Los ejercicios que se empleen para la evaluación deben corresponderse con los niveles reproductivos o aplicativos y con habilidades tales como identificar, clasificar, mencionar, señalar, enlazar columnas A con B, u otros que no exijan la redacción de textos extensos o uso de vocablos desconocidos o no signados (sin señas) en la lengua de señas.

## CONCLUSIONES

La integración sociolaboral de las personas es un tema priorizado para todos los sistemas educativos a nivel mundial. En el caso de las personas sordas su integración al mercado laboral debe ajustarse a las demandas de este, pero tiene un gran enfoque humanista, que aspira a garantizar que las personas con esta discapacidad se sientan incluidas a la sociedad y satisfechas consigo mismas. El análisis teórico realizado permite concluir que para lograr la integración sociocultural de estas personas resulta necesario el uso de la Lengua de Señas, pues esta no solo les permite comunicarse mejor, sino que favorece el acercamiento a su identidad cultural y al mismo tiempo contribuye a su realización personal, al acceso a la educación superior, a partir de adaptaciones curriculares.

## REFERENCIAS

García, B. (2004). *Cultura, educación e inserción laboral de la comunidad sorda* (tesis doctoral inédita). Universidad de Granada, España.

López, M. (2018). *La formación laboral desde fundamentos antropológicos en la Educación Preuniversitaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

López, M., Infante, A. I. y Leyva, P. A. (2018). La relación formación-antropología: necesidades y retos. En *Ciencia e Innovación Tecnológica*, volumen II, Capítulo Ciencias Pedagógicas. La Tunas: EdacunOb.

Millán, T. (1999). *Fundamentos socioculturales de la educación.* Temuco: Universidad Arturo Prat.

Sales, L. M. (2004). *La comunicación y los niveles de la lengua.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Toledo, L. A. (2014). *La educación de las personas sordas en Cuba. Antecedentes y actualidad.* La Habana: Pueblo y Educación.

Torreblanca y Albert (2018). *Integración sociolaboral de las personas con deficiencia auditiva.* Recuperado de www.monografía.com

Valle, A. (2007). *La lengua de señas como puente semiótico en la construcción de la cultura sorda.* Recuperado de www.monografía.com

# LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES APLICADAS A LA GEOGRAFÍA DESDE EL PROCESO DE FORMACIÓN EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

# THE INFORMATION TECHNOLOGIES AND COMMUNICATIONS APLLIED THE GEOGRAPHY FROM THE PROCESS OF FORMATION IN THE CONTEXT UNIVERSITY

Diamela de la Caridad Arencibia Fernández[1] (diamelaaf@yahoo.com)
https://orcid.org/0000-0001-7644-0297

Glenis Damaris Fernández Reynaldo[2] (glenisfernández@yahoo.com)
https://orcid.org/0000-0001-9993-2518

## RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática referida a las limitaciones que se observan en la práctica pedagógica, en lo relacionado con las insuficiencias que presentan los profesores para lograr la concreción de las TIC aplicadas a la geografía, lo cual limita su trabajo formativo. A manera de solución al problema científico que se aborda, se propone un hiperentorno sustentado en una estrategia. La aplicación en la práctica de esta propuesta demuestra la factibilidad de la misma en la solución del problema científico. Su implementación se realizó a través de diversos métodos como la observación y la entrevista.

**PALABRAS CLAVES:** Tecnología de la información y las comunicaciones, Hiperentorno, Geografía.

## ABSTRACT

The paper analyzes the most common problems related to the teachers' limitations to promote for concretion the tecnology the information and the comunicationapllieda the geography. As a solution to the scientific problem addressed, the authors propose a strategy. The results obtained through implementation of the proposal proves the feasibility. The proposal was implemented through various methods such as observation and interview.

**KEY WORDS:** Information technologies and communications, Geography.

## INTRODUCCIÓN

La profesionalización permanente del personal docente constituye uno de los retos de la Educación Cubana. Las transformaciones que se producen en las diferentes educaciones están dirigidas a establecer un modelo educativo que responda a las exigencias actuales para el perfeccionamiento de nuestra sociedad.

Una importante y nueva calidad de la universidad de hoy, lo constituye el hecho de estar soportada en escenarios tecnológicos donde la computación y las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) introducen cambios significativos en el quehacer académico.

[1] Estudiante de la Carrera Licenciatura Educación. Geografía. Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Jefa de Carrera Geografía. Universidad de Holguín, Cuba.

El problema principal lo constituye hoy la necesidad de cambiar el modo de pensar de los profesores y el accionar de nuestros alumnos, de modo que asuman cabalmente tales conceptos y los incorporen de forma creadora en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Para lograr lo anterior, se hace indispensable la dirección científica del proceso de enseñanza aprendizaje, propósito imposible de materializarse sino se logra una aplicación predominante de métodos productivos en unión indisoluble con las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

Sin embargo, a pesar de lo mucho que se ha avanzado en esta dirección, el referido estudio demuestra que aún existen limitaciones en la preparación del profesor para utilizar las TIC en el proceso docente educativo de la Geografía.

La aplicación de métodos empíricos de investigación, entre ellos encuestas, entrevistas, observación, así como el análisis crítico de los documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico y consultas a especialistas, permitieron analizar que:

- Insuficiente inserción de las TIC en los programas, partiendo de su no inclusión en los objetivos generales: ej. programas de disciplina de Geografía.
- Pobre presencia de recursos elaborados por el personal docente para el PEA en la red de la Universidad.
- No oferta de servicios soportados en las TIC a la medida de las necesidades de los docentes
- No integración de las TIC de manera sistémica en los componentes académico, laboral e investigativo
- Deficiente dominio de las potencialidades de las TIC
- Incorrecta utilización de los laboratorios docentes.
- Pobre inserción de las TIC desde los colectivos de carreras, disciplinas y asignaturas lo que se traduce en una escasa presencia en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía.

En este sentido, se determinó que no se ha logrado abordar suficientemente el problema del aprovechamiento de las potencialidades de las tecnologías de la información y las comunicaciones por la pobre preparación teórico-metodológica de los profesores/as, lo que limita la dirección de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de la Geografía.

A partir de estos elementos se formula como objetivo de la investigación la elaboración de un hiperentorno sustentado en una estrategia que contribuya a la preparación del profesor desde el proceso de su formación en el contexto universitario, para lograr la concreción de las TIC en la enseñanza de la Geografía.

**Las tecnologías de las informaciones y las comunicaciones en la enseñanza de la Geografía: una aproximación al problema**

En el contexto social, político y económico actual las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTIC) ocupan un lugar central, ya que se presentan como un medio, un recurso o un fin en sí mismo para lograr las competencias eficientistas que exige el modelo económico imperante. Este orden global define y redefine permanentemente a la sociedad como sociedad de la información o del conocimiento.

Para formar parte de ésta sociedad es necesario poseer conocimientos sobre su utilización y el sistema educativo fue y sigue siendo el ámbito adecuado para la incorporación de éstos.

El impacto social de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) toca muy de cerca las universidades, propiciando modificaciones en las formas tradicionales de enseñar y aprender (Zubiría De, 1994 y 1998; Blanco, 1999; Silvestre y Zilberstein 2000; Zilberstein, 2000; Olmedo 2000).

Desde la incorporación de las tecnologías en el sistema educativo, desde un enfoque tecnológico instrumental, se ha evolucionado a uno constructivo, crítico y activo.

La aplicación de nuevas tecnologías al mundo educativo se inició de un modo progresivo y lento, pero a partir de políticas gubernamentales nacionales y provinciales se producido una acelerada incorporación. La resistencia inicial a adoptar nuevas técnicas de trabajo, responde a diversas razones: temor a que el ingreso de nueva tecnología implique la anulación de las modalidades tradicionales, costo del equipamiento necesario, falta de formación de los docentes, subestimación de la capacidad de comprensión de los alumnos.

El cambio de concepción surge como respuesta a la necesidad de competir, a nivel mundial, en la generación y aplicación de conocimientos y avances tecnológicos.

La tecnología de la información de la comunicación (TIC), siempre ha estado estrechamente relacionada con la geografía ya que históricamente gran parte de los avances geográficos sucedieron a través de la técnica de la navegación cuyo desarrollo permitió la expansión de los viajes y el reconocimiento de nuevas tierras.

> En Geografía la utilización de tecnologías se realiza desde su inicio, en las últimas décadas del siglo XX las perspectivas geográficas se presentan con mayor influencia de las tecnologías de la información y comunicación en el análisis de la realidad. Estas son Ecología del paisaje, la Geografía Postmoderna y la Geografía Automatizada. (Buzai, 2003, p. 33)

En esta ponencia se explica y fundamenta una estrategia que contiene acciones metodológicas para aprovechar las potencialidades de las TIC desde el aula virtual y el hiperentorno de aprendizaje en la formación del profesional de Geografía.

Un análisis en este sentido, permite precisar que el aula virtual no debe ser solo un mecanismo para la distribución de la información, sino que debe ser un sistema donde las actividades involucradas en el proceso de aprendizaje puedan tomar lugar, es decir que deben permitir interactividad, comunicación, aplicación de los conocimientos y evaluación (Scagnoli, 2000)

En esencia, es un programa informático que genera un ambiente estructurado de interacción sociocultural, donde los sujetos en formación se apropian de conocimientos, habilidades y valores a partir del modelo pedagógico que lo sustenta (Malagón y Frías, 2008).

El significativo avance de las tecnologías parece mostrar un nuevo enfoque de la enseñanza de la Geografía basada en nuevas estrategias y técnicas que forman parte de esta transformación educativa a través de las TIC, promoviendo el desarrollo de nuevas destrezas y habilidades en el alumno y en el docente.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la Geografía basada en nuevas estrategias, a través de las TIC analiza sus ventajas en el proceso de enseñanza aprendizaje del contenido geográfico tales como:

1. Liberan al docente de trabajos repetitivos.
2. Preparación de las clases, actividades de aprendizaje, exámenes, etc. y estas actividades se actualizan con facilidad.
3. Facilitan el seguimiento y control del proceso de aprendizaje y su evaluación.
4. Facilitan el tratamiento individual y grupal.

En la actualidad la presencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) no se discute; por el contrario, el impacto que han generado en todos los ámbitos ha trastocado muchas, por no decir que todas, las actividades del quehacer humano, desde las más simples hasta las más complejas y desde tempranas edades hasta avanzadas.

La educación es uno de esos aspectos en donde las TIC ha incursionado generando mejoras deseadas como la innovación, interactividad, calidad e incremento de la información, variedad, simultaneidad, entre muchos otros aspectos.

La introducción de las Tecnologías de la Comunicación e Información (TIC) en la educación, ha generado toda una serie de interrogantes e inquietudes vinculadas con la influencia de las mismas en la actividad educativa. Tales debates, a nuestro parecer, son necesarios, y en algunos casos hasta urgentes, puesto que la educación debe y ha de ajustarse a las características de este nuevo siglo, reafirmando y adecuando sus funciones primordiales al mismo tiempo que mejorando la calidad de la enseñanza.

Es por ello que el problema en torno al cual gira este trabajo es: El uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía. Tal problema es crucial, pues se trata de definir, en esencia, los aportes de las TIC en el proceso docente educativo, de ahí que, para poder realizar una valoración, lo más objetiva posible, de un fenómeno tan complejo y moderno como es el que nos ocupa, debemos comenzar por definir algunos conceptos básicos que serán usados, como es el caso de las TIC.

Según Cabero (1998, p.143), las TIC: “Están formadas por un conjunto de medios, que giran en torno a la información y los nuevos descubrimientos que sobre las mismas se vayan originando y que pretenden tener un sentido aplicativo y práctico”. Para Adell (1998a, p. 3), las TIC son: “El conjunto de dispositivos, herramientas, soportes y canales para la gestión, tratamiento, el acceso y la distribución de la información

basadas en la codificación digital y en el empleo de la electrónica y la óptica en las comunicaciones".

Por otro lado, González Soto (2000, p.77) plantea que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son: "El conjunto de herramientas (no tan nuevas), soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información, que generan nuevos modos de expresión, nuevas formas de acceso y nuevos modelos de participación y recreación cultural".

Un análisis de esta definición, permite puntualizar que su punto de confluencia es el ordenador (herramienta no tan nueva como apuntamos antes) y lo —novedoso – permítase la expresión- son los nuevos planteamientos en el acceso y tratamiento de la información, sin barreras espacio-temporales y sin condicionamientos (con inmaterialidad, interactividad e instantaneidad, suele apuntarse).

Rodríguez Diéguez (1994, p. 20) cuando habla de nuevas tecnologías hace referencia a: "La nueva tecnología aplicada a la creación, almacenamiento, selección, transformación y distribución de las diversas clases de información".

Por su parte, Casares y Vila (2009, p. 43), hacen referencia a las TIC como: "un sinfín de medios electrónicos, vehiculados por la imagen, de los cuales Internet es su máxima expresión".

Como se puede observar el elemento común, en las diferentes definiciones dadas, es el que hace referencia a la búsqueda, tratamiento y acceso de la información, así como a los nuevos avances técnicos y sus aplicaciones.

Otro de los aspectos a considerar, tomando como referencia el criterio de los autores señalados, es el adjetivo calificativo.

Tomando como base las consideraciones de los autores anteriormente citados, se entienden como Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) aquel conjunto de tecnologías, herramientas, vías o canales que permiten adquirir, acceder, obtener, almacenar, procesar, registrar, compartir y transmitir información de forma digitalizada, en diversidad de códigos y formas, mediante la combinación de texto, imágenes y sonidos y, cuyos rasgos sobresalientes son: la inmaterialidad, interactividad, interconexión, inmediatez e innovación.

**Principales características de los hiperentornos en el proceso de enseñanza-aprendizaje**

En el año 2001 el Ministerio de Educación de Cuba decide desarrollar una colección de softwares educativos para la educación primaria, se asumió el concepto de hiperentorno de aprendizaje, definido por César Labañino Rizzo y Mario del Toro Rodríguez como "combinación armoniosa de diferentes tipologías de software educativo sustentados en la tecnología hipermedia"

A partir de la necesidad que genera el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, el cual requiere de vías, métodos y estrategias acorde a las características propias de cada estudiante, tipo de contenido a impartir, intereses y motivaciones, momento y escenario de la actividad docente, estilos de aprendizajes, niveles de desempeño y niveles de asimilación, entre otros factores, el desarrollo de estos tipos de

materiales educativos requiere de una diversidad tal que ofrezcan variadas potencialidades para adecuarse a cada una de las características descritas anteriormente.

Desde esta perspectiva, los hiperentornos de aprendizaje tienen las siguientes características:

1. Son elaborados a partir de necesidades de la enseñanza y por encargo de las mismas, es decir, a partir del conocimiento de los problemas de cada una de las asignaturas y con la participación de los mejores especialistas en la materia.
2. Pensados para el escolar cubano y adaptado a sus intereses y necesidades.
3. Tienen un carácter curricular extensivo, es decir, dan respuesta a todo el currículo de una determinada asignatura en un grado o nivel.
4. Desarrollados por equipos multidisciplinarios formados por: guionistas, diseñadores gráficos, especialistas en audiovisuales, programadores, expertos en informática educativa, psicólogos.
5. Incorporación de recursos multimedia como imágenes fijas y en movimiento, sonidos y vídeos.
6. Están compuestos por varios módulos para dar respuesta a su empleo en los diferentes momentos del proceso de enseñanza aprendizaje (introducción del nuevo contenido, ejercitación, evaluación).
7. Dentro de estos módulos se incluyen aquellos pensados para el maestro o profesor con facilidades para su preparación, así como para la administración del sistema.
8. Permiten el trabajo grupal, no solo para favorecer el empleo de los Hiperentornos de Aprendizajes por grupos numerosos de estudiantes sino para aprovechar el valor del Aprendizaje colaborativo.
9. Permiten el trabajo en red.
10. Empleo de una base de datos centralizada en la que se almacena toda la información concerniente al uso de todos los productos de la colección, para su utilización en la toma de decisiones en la dirección del proceso pedagógico.
11. Posibilitan el registro de la información con el recorrido y actuación plena de los estudiantes en el Software, la cual es empleada por el módulo Resultados en el análisis del desempeño para la toma de decisiones en la dirección del proceso pedagógico.
12. En los cuestionarios, a través de los ejercicios interactivos, se emplean estrategias pedagógicas de análisis de respuestas y retroalimentaciones reflexivas o niveles de ayuda, como vía de lograr una mayor individualización del proceso de aprendizaje.
13. Se incorporan servicios informáticos adicionales de búsqueda, exportación de información, impresión, música.

14. Incorporación de servicios de valor añadido como: efemérides, foro de discusión, chat.

El hipertono impone nuevos retos a estudiantes y docentes, entre otros, los primeros tendrán que estar más preparados para la toma de decisiones y la regulación de su aprendizaje y los segundos para diseñar nuevos entornos de aprendizaje y estimular el papel protagónico de sus alumnos, al pasarse de un modelo unidireccional de formación donde él es el portador fundamental de los conocimientos, a otros más abiertos y flexibles en los que parte de la información la puede encontrar en grandes bases de datos compartidas por todos.

De igual manera, el hiperentorno propicia el enriquecimiento de datos, una mejor comprensión de lo aprendido, el planteamiento de interrogantes en el alumno, que bien dirigido los acerca a la formulación de hipótesis, a la búsqueda de argumentos, al planteamiento de problemas, a la toma de posición ante conductas negativas o adoptar posturas adecuadas en función de lo que la sociedad demanda de él, entre otras acciones que constituyen tareas de aprendizaje de una mayor exigencia, necesarias para la estimulación de su desarrollo integral.

Las nuevas posibilidades que ofrecen las TIC, no deben dejar a un lado, al menos en nuestra opinión, el que los estudiantes consulten diferentes fuentes que existen en las bibliotecas, que amplían su formación cultural a la vez que la apropiación del contenido geográfico, algo que también deberán los docentes propiciar.

El estudiante no puede ser un espectador pasivo de las TIC, sino por el contrario lo que observe y escuche, debe socializarlo mediante intercambios en el grupo, en que se promuevan procesos de análisis reflexivo, discusiones de puntos de vista, valoraciones, búsqueda de nuevos argumentos, elaboración de preguntas, resúmenes, cuadros sinópticos, dibujos, elaboración de proyectos, iniciar investigaciones o plantearse hipótesis o nuevos problemas a resolver.

El uso de las TIC en la universidad cubana puede y debe contribuir a que la transmisión de información por el docente "abra" nuevos horizontes a los estudiantes, le amplíe su conocimiento del mundo y de la sociedad e impone al educador la necesidad de asegurar que esa información se asocie al contexto en que viven, de forma que se fortalezca el significado social y el sentido personal de lo que se estudia.

**Estrategia para la concreción de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la Geografía desde el proceso de formación en el contexto universitario**

La estrategia consta de cuatro etapas fundamentales, entre las que se establece una interacción dialéctica, pues permite que los docentes accionen como investigadores de su propia práctica.

Las etapas son las siguientes: Primera etapa: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto. Segunda etapa: Planificación y orientación. Tercera etapa: Ejecución y control del programa. Cuarta etapa: Evaluación y retroalimentación

Primera etapa: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto

El diagnóstico y caracterización se realiza para conocer el estado del problema, las necesidades educativas de los estudiantes y docentes, las potencialidades, los niveles de preparación, formación y desarrollo de profesores y estudiantes, así como los niveles de aspiración y satisfacción.

Segunda etapa: Planificación y orientación

De esta manera, la planificación en su conjunto, consiste en un proceso de preparación anticipada de acciones y programas de actividades, mediante el establecimiento de determinados objetivos, metas, métodos, técnicas, vías, medios, acciones y recursos que son necesarios para alcanzar una finalidad, con una mayor eficiencia y un impacto más elevado como resultado de sus acciones.

Es por ello que intrínsecamente en el proceso de concreción de la estrategia para la preparación del profesor, se confecciona acciones metodológicas desde una perspectiva orientadora.

Las accionesse pueden definir como un conjunto de actividades coordinadas para las cuales se dispone de recursos, orientaciones metodológicas y que tiene objetivos generales relacionado con las TIC y la enseñanza – aprendizaje de la Geografía.

Su flexibilidad se mantiene por: la posibilidad de incluir o excluir algún tema que resulte innecesario y por el nivel de preparación de los docentes u otra especificidad. En todo caso se atenderán las solicitudes de los docentes y de los estudiantes en formación.

Acciones 1: Las TICs en las clases de Geografía.

- Reflexiones epistemológicas sobre la Geografía escolar y su vinculación con los nuevos escenarios tecnológicos.
- Identificación y análisis, a partir de la lectura de documentación variada sobre las TICs en las clases de Geografía.

Acciones 2: ¿Cómo usar las TICs en los contenidos de la Geografía?

- Desarrollo teórico sobre los nuevos desafíos en los contenidos curriculares de Geografía en la educación de los jóvenes.
- Realización de debate y discusión sobre situaciones problemáticas de actualidad escolar en relación al uso del aula virtual, entre otras herramientas.
- Diseño del aula virtual, hiperentorno de aprendizaje.
- Estructura del aula virtual, hiperentorno de aprendizaje.
- Utilización del aula virtual, hiperentorno de aprendizaje según contenido geográfico.

Acciones 3: Formulación de proyectos de investigación en el aula: herramienta innovadora en la construcción del conocimiento.

Sin embargo, al momento de seleccionar la Investigación en el aula como estrategia de enseñanza, no debe perderse de vista que el proceso de enseñanza y aprendizaje no debe centrarse exclusivamente en la selección de la estrategia, sino en el conocimiento

geográfico que se intenta construir con los estudiantes. Por esta razón, se sostiene que "las estrategias no se diseñan al vacío" (Anijovich y Mora, 2009, p. 4).

Acciones 4. La investigación como estrategia didáctica en Geografía y su relación con las TICs.

La finalidad de esta acción es que la investigación se transforme en el eje que articule el conjunto de contenidos geográficos y actividades propios de la ciencia geográfica.

Significa que los problemas socioterritoriales, pensados como eje vertebrador de la enseñanza de la Geografía, se planten en términos de problemas a investigar en el aula, y en torno de los cuales se desarrolle el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, se propone desarrollar una investigación en el sentido estricto que los científicos conceden a este término, "se trata de incluir la investigación en el contexto del aula con la finalidad que el conjunto de actividades desarrolladas adquiera significado global mediante la idea de investigación" (Merchán Iglesias y García Pérez, 1994, p. 187).

Tercera etapa: Ejecución y control de las acciones.

La ejecución con docentes, se implementa en la práctica mediante las acciones que debe partir de:

- Favorecer la apropiación de los contenidos geográficos de la asignatura.
- Contribuir a elevar la motivación de los estudiantes por la profesión de maestro de Geografía
- Favorecer la formación de una cultura general en los futuros profesionales de Geografía.
- Enriquecerla con recursos de Internet, actualizados y de fuentes confiables.
- Promover la comunicación fuera del aula presencial.
- Nuevo espacio para las consultas.
- Favorecer la responsabilidad: implicarse en su propio aprendizaje con un nuevo medio
- Propiciar la realización de tareas integradoras
- Desarrollo de habilidades de colaboración y de utilización de las tecnologías informáticas.

Cuarta etapa: Evaluación y retroalimentación

La propuesta de la estrategia se validó con los docentes y estudiantes de Geografía, obteniéndose resultados satisfactorios respecto al diagnóstico inicial.

De acuerdo con los diagnósticos realizados, afines con las insuficiencias que presentan los profesores, se constata que estos no disponen de vías en el orden teórico, que posibiliten la concreción de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía, debido a la falta de preparación que les impide aplicar procedimientos encaminados a orientarlos, lo que limita su labor formativa.

## CONCLUSIONES

La aplicación de la estrategia dirigida a la preparación del profesional de Geografía demuestra su pertinencia por los resultados positivos, constatados a partir de los resultados de la prueba de salida y el análisis del impacto de la estrategia a lo largo del proceso de su aplicación, debido a que revela indicios que apuntan al desarrollo de la concreción de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía.

## REFERENCIAS


Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Barraqué Nicolau, G. (1992). *Metodología de la Enseñanza de la Geografía.* Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Cabrales Barajas, L. (Coord.) (2002). *Latinoamérica: países abiertos, ciudades cerradas.* Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO).

Córica, J. y Dinerstein, P. (2009). Las generaciones en el tiempo. En *Diseño Curricular y nuevas Generaciones*. Argentina: Editorial EVA.

Hidalgo, F., Salazar, M. y Chile, S. (2018). El uso de las tecnologías educativas y su impacto en la formación de los profesionales de la Educación Superior. *Opuntia Brava, 10*(1), pp. 296-302. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/76

Silvestre, M. (1999). *Aprendizaje, Educación y Desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Silvestre, M. y Rizo, C. (2000). *Aprendizaje y Diagnóstico, en Seminario Nacional para el personal docente.* La Habana: Ministerio de Educación.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2000). *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* México: Ediciones CEIDE.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador.* México: Ediciones CEIDE.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Problemas en el aprendizaje de los alumnos y estrategias generales para su atención, en Seminario Nacional para el personal docente.* La Habana: Ministerio de Educación.

# NIVELES DE FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA COMERCIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN ECONOMÍA

# LEVELS OF FORMATION OF COMMERCIAL COMPETENCE OF THE LICENSED IN EDUCATION ECONOMY

Diana Rosa Mulet Sablón[1] (dmulets@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2124-6694

Yamila Cuenca Arbella[2] (yamila@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-3479-8308

Orlando Martínez Cuba [3] (ocuba@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9755-8147

## RESUMEN

El propósito de este artículo es brindar la fundamentación teórica metodológica de la competencia profesional hacia la formación de la competencia comercial como cualidad. Como vía de solución se proponen, los niveles de formación de la competencia comercial en estudiantes de la carrera Licenciado en Educación Economía desde la asignatura de Tecnología del Comercio, para que una vez egresados puedan dirigir el proceso pedagógico profesional de la carrera Comercio en la familia de los servicios en la Educación Técnica y Profesional (ETP), requerimientos que demanda la sociedad cubana y el territorio holguinero. Se emplearon métodos empíricos para constatar la información necesaria acerca del proceso de formación de la competencia comercial de forma creativa, y trascendente en la solución de problemas profesionales acordes con las exigencias del contexto socio-histórico-cultural y el desarrollo científico, técnico y tecnológico.

**PALABRAS CLAVES**: Formación, competencias profesionales, competencias comerciales.

## ABSTRACT

The purpose of this article is to provide the theoretical methodological foundation of professional competence towards the formation of commercial competence as a quality. As a way of solution are proposed, the levels of training of commercial competition in students of the degree in education economics from the subject of technology of commerce, so that once graduates can direct the pedagogical process Professional career in the family of services in technical and professional education (ETP), requirements demanded by the Cuban society and the Holguinero territory. Empirical methods were used to verify the necessary information about the process of formation of commercial competition in a creative way, and transcendent in the solution of professional problems according to the requirements of the context Socio-historical-cultural and scientific, technical and technological development.

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar. Universidad de Holguín. Cuba.

[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín. Cuba.

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del Centro de Estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín. Cuba.

**KEY WORDS**: Formation, profesional competitions, commercial competitions.

## INTRODUCCIÓN

La Universidad de Holguín tiene la responsabilidad de la formación del profesional con énfasis en la carrera de Licenciatura en Educación Economía, conduce a la formación de competencias en la esfera de actuación profesional, para la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional (E.T.P), de manera que permita dar respuestas a la mayor diversidad de puestos de trabajo para resolver los problemas técnicos y económicos en las diferentes ramas de la economía. Todo esto exige una formación para el desempeño autorregulado en el contexto en que aprende.

La carrera Licenciatura en Educación Economía gestiona el proceso de formación de profesionales, hacia la formación de competencias en la esfera de actuación, el problema está dado en: ¿Cómo favorecer la formación de la competencia profesional hacia la competencia comercial en estudiantes de la carrera Licenciado en Educación Economía, durante su formación profesional? Este problema se manifiesta en el proceso de formación del profesional y como objetivo se propone elaborar los niveles de formación de la competencia comercial en estudiantes de la carrera Licenciado en Educación Economía.

El diagnóstico realizado a estudiantes de la carrera Licenciado en Educación Economía sobre el desempeño profesional y la experiencia de los autores permitió constatar que presentan insuficiencias asociadas a la formación de la competencia comercial:

- En la apropiación de conocimientos asociados a la formación de competencia comercial para desempeñarse como docente en la carrera de Comercio en la ETP.
- En el desarrollo de habilidades profesionales técnicas asociados a los procesos básicos del comercio.
- En el desarrollo de valores y cualidades requeridos para la realización de los procesos básicos del comercio.

El análisis precedente revela la necesidad de formar un profesional competente para dirigir el proceso pedagógico profesional en la carrera de Comercio en la ETP y las insuficiencias que muestran los estudiantes en el desempeño en los procesos básicos del comercio, a través de la asignatura de la Tecnología del Comercio.

La actualidad de la investigación radica en que la solución del problema responde a una de las prioridades de la formación profesional basado en competencias que se lleva a cabo en la Universidad de Holguín, relacionadas con su proceso de evaluación. Por otro lado, se inserta en la línea de la Educación Superior del proyecto de investigación “La formación laboral desde la integración universidad- escuela-mundo laboral”.

### Competencia profesional

El término competencia desde su surgimiento ha tenido varias acepciones que provocan interpretaciones múltiples. En la literatura se constatan disímiles definiciones, según los puntos de vista e intereses de los diferentes autores. En este sentido, competencia proviene del griego "agón", que da origen a "agonía" y "agonistes", persona que competía en los juegos olímpicos con el fin de ganar.

El diccionario Larousse refiere: “rivalidad entre dos sujetos. Incumbencia: no es de mi competencia. Aptitud para algo”. Sin embargo, en los diccionarios de competencias se refiere a que son competencias para los tiempos de la agonía del puesto de trabajo tradicional.

Este término ha sido valorado por varios autores como recursos personológicos que incluye conocimientos, habilidades, valores, intereses, etcétera. El mismo está relacionado con el concepto modo de actuación del profesional.

Al revisar la literatura científica en torno a la formación de profesionales desde el enfoque de formación de competencias en el contexto nacional, Forgas (2003, 2008), Alonso (2007), Silva (2009), Fuentes (2010), Tejeda y Sánchez (2012), Aguila (2013), Rey (2014), Valera (2016).

Estas investigaciones constituyen antecedentes de gran valía que permiten profundizar en el estudio de esta, que van a la dinámica del proceso de formación profesional en la educación media y superior y educación superior; sin embargo, aún es insuficiente el tratamiento teórico y metodológico realizado hacia la formación de competencia comercial para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de comercio en la (ETP), acordes a las necesidades del Licenciado en Educación Economía.

En el marco teórico que se sustenta los presupuestos de la investigación científica, se asume el enfoque sistémico, que permite expresar la lógica y/o sucesión de los procedimientos seguidos y comprender la estructura e interrelaciones que constituyen la esencia de la formación de competencia comercial en estudiantes de la carrera Licenciado en Educación Economía.

Las concepciones teóricas asumidos por los investigadores sobre los términos de:

> Formación (…) es el proceso que agrupa, en una unidad dialéctica, lo educativo, desarrollador y lo instructivo; implica que, a través del proceso de instrucción, donde se alcanzan los conocimientos, las habilidades y los hábitos, se eduque a partir de las potencialidades de la propia instrucción, para que se desarrollen los sentimientos y los valores, en el desarrollo del proceso… (Tejeda, 2006, p. 25).
>
> Competencia profesional (…) es el resultado de la integración, esencial y generalizada de un complejo conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales, que se manifiesta a través de un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos no predeterminados… (Forgas, 2003, p. 27)
>
> La competencia profesional (...) se expresa en la calidad de la actuación profesional del sujeto y transitan desde una actuación incompetente, parcialmente competente, hasta una actuación competente (eficiente y creativa). En este sentido, la actuación profesional del sujeto se manifiesta en dos planos de expresión: un plano interno (reflexivo, vivencial), y un plano externo (conductual). (Ronquillo, Cabrera y Barberán, 2019, p. 8)

Se asume de la investigación de sistema de competencias profesionales del Licenciado en Contabilidad y Finanzas, que aporta la estructura formativa de cada competencia profesional específica y básica incluye los niveles de desarrollo y las competencias transversales y básicas asociadas, que se articulan y forman en el proceso de formación de las competencias profesionales específicas (citada por Valera y Matos, 2016).

> La competencia comercial (…) es asumida como proceso complejo de desempeño e idoneidad en el contexto del comercio, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, del desarrollo económico-empresarial… (Mulet, 2015, p. 6)

Se reconoce entonces, que la integración de estas competencias profesionales expresa saberes que se articulan con la actuación básica y específica del profesional en formación, lo que permite construir, modificar y movilizar el desempeño del sujeto con su actuación integral. Esto exige conocimientos, habilidades y valores adecuados para analizar y sintetizar problemas relacionados con el comercio, resolverlos y comunicarlos de forma eficiente.

Estos términos han sido valorados por varios autores como recursos personológicos que incluye conocimientos, habilidades, valores, intereses, etcétera. El mismo está relacionado con el concepto modo de actuación del profesional.

Además, se asume la clasificación de competencias profesionales que abordan Tejeda y Sánchez (2012):

- Las *competencias profesionales específicas*: expresan la identidad de la actuación del profesional y se corresponden con las características de la profesión, rama o sector sociolaboral. Son identificadas por los gestores del proceso formativo y se socializan con los profesionales en ejercicio, relacionados con la carrera o programa universitario. Estas competencias distinguen a un profesional de otro y connotan su desempeño en los diversos contextos.
- Las *competencias profesionales básicas*: son inherentes a la actuación de los profesionales con un carácter transferible y necesario en múltiples profesiones, sectores o áreas sociolaborales. Adquieren rasgos que la connotan y se resignifican, desde su grado de generalidad, a partir de la cultura organizacional en que se desarrollan los procesos o actividades de los contextos de desempeño. Se consolidan, sistematizan o forman en el proceso formativo en el transcurso de la carrera del nivel universitario.

**Consideraciones sobre la formación de competencia profesional**

Un aspecto esencial sobre la formación de competencia profesional está dado en la orientación profesional se refiere a los modos de actuación del profesional de la educación en correspondencia con los objetivos del año y con las funciones declaradas en el Modelo del Profesional. La formación laboral del estudiante está integrada por la práctica laboral: la práctica de producción o de servicios y práctica docente, la misma se desarrollará en los centros politécnicos donde se estudie especialidades afines a la carrera. La práctica de producción o de servicios se realizará en centros de producción y servicios del territorio, incluyendo los establecimientos comerciales.

Para ello los estudiantes en formación contarán con un tutor que, a partir del diagnóstico inicial, controlará la práctica laboral docente y la práctica de producción o de servicios, orientando las tareas integradoras con carácter interdisciplinario y en correspondencia con las asignaturas que estén recibiendo en el año.

Le corresponderá a la dirección de la institución docente la planificación y organización de la actividad laboral, teniendo en cuenta el desarrollo de las habilidades técnicas se dispone de prácticas de producción o servicios. Se establecerán convenios de trabajo con las entidades laborales del territorio que mayores potencialidades ofrezcan de formación profesional. Prestar especial atención a la adquisición, sobre bases científicas, de las habilidades profesionales, para una formación más efectiva de los técnicos medios y obreros calificados en los centros politécnicos.

En coordinación con el colectivo de año se precisará el trabajo de investigación que se llevará a cabo en el curso y la forma en que cada asignatura contribuirá a su desarrollo. Se recomienda que en tercer y cuarto años los trabajos de investigación sean de mayor complejidad y estén correspondencia con lo aprendido en metodología de la investigación educativa, dirigidos a resolver problemas de su *competencia profesional*, a través de la asignatura Tecnología del Comercio, y se vinculen a cualquier otra asignatura de ese año que caracterice a la especialidad.

La carrera desarrollará las potencialidades en los estudiantes, mediante el proceso de formación que predomine la utilización de métodos y procedimientos que favorezcan el nivel de formación de competencia comercial como una cualidad para la actuación creativa para dirigir el proceso pedagógico profesional en la ETP y los prepare para solucionar problemas profesionales en un ambiente socio-psicológico favorable.

**Niveles de formación de la competencia comercial**

Para la elaboración de los niveles se utilizaron los siguientes procedimientos epistemológicos:

- Análisis y determinación de los fundamentos teóricos generales de la formación de competencias.
- Precisión de las potencialidades del estudiante en formación de la carrera Licenciado en Educación Economía, para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la familia de los servicios, carrera de Comercio en la ETP.
- Aplicación del método sistémico estructural funcional para su modelación: determinación de los elementos constitutivos del modelo (problemas profesionales, saberes asociados a la asignatura Tecnología del Comercio, formación de competencia comercial, métodos de enseñanza, escenarios de formación y tareas profesionales integradoras), establecimiento de las relaciones entre ellos, determinación de niveles jerárquicos y su relación como sistema.

La formación de la competencia comercial en estudiantes de la carrera Licenciado en Educación Economía, se contextualiza en la asignatura Tecnología del Comercio, por el papel de incidencia de ésta en el proceso formativo, sin negar el papel del resto de las asignaturas de la malla curricular.

Por otra parte, aunque se modela el proceso formativo desde esta asignatura, se tiene en cuenta su salida en el componente laboral, de manera que el estudiante demuestre competencia comercial durante sus desempeños de las prácticas laborales, (producción y los servicios en establecimientos comerciales y las prácticas docentes en la carrera de Comercio en la ETP), así como el trabajo de extensión universitaria y la investigación.

Se revelan interrelaciones entre: la estructuración formativa de competencia comercial y la movilización de recursos para la formación de la competencia comercial, en este sentido, la estructuración formativa tiene como objetivo la modelación y estructuración de la competencia comercial que se debe formar, a partir de las relaciones que se revelan entre los problemas profesionales asociados al comercio y la precisión de saberes de la asignatura Tecnología del Comercio, lo que permite la estructuración por niveles de formación de la competencia comercial, para el desempeño profesional del estudiante.

Estos problemas profesionales, deben ser capaces de enfrentarlos y resolverlos los estudiantes, tienen un carácter básico de la profesión, siendo, los problemas más comunes, y de menor complejidad, para los que deben estar calificados en el momento en que comienzan su vida profesional en la ETP, aun cuando no cuentan con la experiencia, ni recursos para enfrentar los problemas de gran complejidad.

Estos problemas profesionales deben expresar un sentido, no solo técnico – pedagogo, sino también lo formativo, de ahí que deben reunir las siguientes *características:*

- El necesario desarrollo armónico de lo cognitivo y lo afectivo del contenido, para poner al estudiante en condiciones de poder actuar eficientemente en la solución de conflictos técnicos, que se producen en los procesos de prestación de servicios en el comercio para satisfacer las necesidades de los clientes.
- La contradicción técnica está dada entre la necesidad de satisfacer las necesidades de los clientes y la búsqueda de vías en los procesos del comercio que permitan satisfacer dichas necesidades.
- La contradicción entre las exigencias de poder actuar mediante la aplicación de métodos de trabajo profesional y satisfacer las necesidades de los clientes.

Los saberes de la asignatura Tecnología del Comercio, constituyen aquellos saberes de las ciencias económicas, que con sentido pedagógico deben ser objeto de apropiación por parte del estudiante. En ellos se conjugan e integran saberes de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades, valores) que debe alcanzar el estudiante para resolver los problemas profesionales aplicando los procesos básicos del comercio.

La precisión de saberes de la asignatura Tecnología del Comercio permite al estudiante apropiarse de conocimientos, habilidades, valores y cualidades necesarios para la gestión de ventas en las unidades comerciales que permita satisfacer las necesidades de los clientes en entidades estatales y no estatales, con una formación profesional básica y un servicio de excelencia en la aplicación de las técnicas de ventas con el uso de las nuevas tecnologías de punta, que permita desempeñarse como un profesional de calidad acorde con las normas vigentes en la sociedad cubana.

Para que el estudiante se apropie de los saberes asociados a los procesos básicos del comercio, es importante tener en cuenta:

- El desarrollo de la ciencia y la tecnología que fundamenta a las ciencias pedagógicas.

- La aplicación de los saberes adquiridos en otras asignaturas que conforman el proyecto curricular de formación profesional del estudiante en la carrera Licenciado en Educación Economía.
- Las influencias educativas e instructivas que alcanza el estudiante durante la apropiación de la diversidad de los contenidos de comercio, en relación con la cultura organizacional y funcional de los campos de acción de las entidades de la producción y los servicios.

Al precisar los saberes asociados al comercio, es importante tener en cuenta su carácter contextual, es decir, los campos de acción en los cuales se desempeña el estudiante, quienes expresan qué va a hacer en el contexto laboral, una vez egresado.

De ahí que conocer con profundidad las características de los campos de acción en los cuales se desempeña profesionalmente el estudiante de la carrera Licenciado en Educación Economía, que además de la familia de economía, están los servicios y servicios sociales, aspecto esencial para fundamentar el carácter contextual de los saberes asociados al comercio, como aspecto para determinar la competencia comercial que se debe formar en el estudiante de la carrera Licenciado en Educación Economía.

La formación de la competencia comercial, se interpreta como el proceso de cambio y transformación que se ha alcanzado en el desempeño profesional del estudiante, en el uso de las técnicas de ventas en los procesos básicos del comercio, para satisfacer las necesidades de los clientes. De ahí la necesidad de estructurarla y lograr en ellos el desarrollo de habilidades profesionales que permitan preparar eficientemente los técnicos que demanda la sociedad y el territorio.

Como competencias básicas asociadas a la competencia comercial se determinaron:

- Competencia de cálculo de operaciones para la asignación de precios y cobro de la mercancía.
- Competencia comunicativa para promocionar de forma oral, escrita o gráfica productos o servicios para satisfacer las necesidades de clientes.
- Competencia investigativa asociada con el empleo de métodos científicos en la solución de problemas profesionales que se manifiestan en los procesos de comercio.
- Competencia informática, incluye el conocimiento, selección, manejo y evaluación de tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en los procesos de comercio.
- Competencia asociada al emprendimiento y el trabajo en equipo que le permita el desarrollo exitoso de la prestación de servicios con calidad.
- Competencia de orientación estratégica con una proyección a largo plazo, tales como: la búsqueda de oportunidades, el análisis de las necesidades y deseos de los clientes, ventajas y desventajas de los sistemas de ventas, investigación de mercado, segmentación del mercado, selección del mercado y posicionamiento.

Competencias específicas asociadas a la competencia comercial se determinaron los siguientes niveles de desarrollo:

*Primer nivel***:** planificar la gestión de ventas en las unidades comerciales de productos o servicios para la satisfacer las necesidades de los clientes.

Evidencias del desempeño asociado al nivel de desarrollo de competencia comercial*:*

- Identificar los sistemas de ventas y tipos de ventas, sobre los procesos de organización y gestión de venta.
- Analizar los criterios sobre los tipos de clientes y su comportamiento.
- Identificar los clientes potenciales.
- Realizar la solicitud de mercancías al almacén de los productos estrellas.
- Clasificar las mercancías y aplican las técnicas del merchandising.
- Muestrar capacidad de reflexión, observación, análisis y síntesis.
- Expresar un comportamiento de manera responsable, honesto, laborioso, ética profesional con compromiso social, perseverancia, creatividad, emprendimiento, trabajo en equipos durante la planificación de la gestión de venta de productos o servicios para satisfacer las necesidades de los clientes.

*Segundo nivel*: organizar los sistemas de ventas de los departamentos en los establecimientos comerciales, para satisfacer las necesidades de los clientes.

Evidencias del desempeño asociado al nivel de desarrollo de competencia comercial:

- Organizar los departamentos, a través de los sistemas de ventas: venta tradicional y venta de autoservicio.
- Clasificar las mercancías según su nomenclatura: alimentos, frescos y congelados, confecciones, sedería, perfumería, calzados, ferretería, electrónica.
- Aplicar las normas técnicas para exhibir las mercancías según el producto por: talla, color, referencias, marcas, precios.
- Muestrar capacidad de reflexión, observación, análisis y síntesis.
- Expresar un comportamiento de manera responsable, honesto, laborioso, ética profesional con compromiso social, perseverancia, creatividad, emprendimiento, trabajo en equipos durante la organización de los sistemas de venta de productos o servicios para satisfacer las necesidades de los clientes.

*Tercer nivel*: aplicar las técnicas de *merchandising,* a través de las zonas fría y caliente del establecimiento, los niveles de exposición de los productos en el lineal, para satisfacer las necesidades de los clientes.

Evidencias del desempeño asociado al nivel de desarrollo de competencias comerciales:

- Aplicar las técnicas de merchandising, a través de las zonas fría y caliente en las diferentes áreas del establecimiento comercial y en los medios expositores.

- Colocar los productos en los medios expositores como: anaqueles, góndolas y vidrieras, teniendo en cuenta los niveles de exposición en lineal, a nivel cabeza, nivel ojos, nivel de las manos y nivel del piso.
- Promocionar los productos de nueva penetración en el mercado, a través de las demostraciones activas y pasivas.
- Identificar en los medios expositores la colocación de productos para ofertas especiales, liquidación, lento movimiento o caducidad con su respectiva información de oferta.
- Expresar la capacidad de reflexión, observación, análisis y síntesis.
- Realizar las operaciones en la caja registradora computarizadas y el post magnético.
- Expresar un comportamiento de manera responsable, honesto, laborioso, ética profesional con compromiso social, perseverancia, creatividad, emprendimiento, trabajo en equipos durante la aplicación de técnicas de merchandising, a través de las zonas fría y caliente del establecimiento, los niveles en medios expositores los productos para satisfacer de las necesidades de los clientes.

*Cuarto nivel*: ejecutar las ventas, a través de técnicas, uso adecuado de las tecnologías, para satisfacer las necesidades de los clientes.

Evidencias del desempeño asociado al nivel de desarrollo de competencias comerciales:

- Mostrar facilidad para comunicarse en el idioma español e inglés de forma oral y escrita para ejecutar las ventas.
- Ejecutar las ventas en los diferentes departamentos del establecimiento comercial.
- Ejecutar las ventas en la tienda virtual, la cual es una tienda online, donde se ofrece un stock de mercancías, se ejecuta el cobro a través de transferencias de tarjetas magnéticas y la posibilidad del envío de las mercancías al domicilio del cliente.
- Realizar las operaciones en la caja registradora computarizadas y el post magnético. Efectúan el cobro de las mercancías a los clientes a través de las diferentes formas de pagos, en efectivo: en monedas y billetes (CUP y CUC), así como el cobro con tarjetas magnéticas nacionales e internacionales.
- Capacidad de reflexión, observación, análisis y síntesis.
- Expresar un comportamiento de manera responsable, honesto, laborioso, ética profesional con compromiso social, perseverancia, creatividad, emprendimiento, trabajo en equipos durante la ejecución de las ventas, a través de técnicas y uso adecuado de las tecnologías, para satisfacer las necesidades de los clientes.

Una vez estructurada la competencia comercial, se procede a la movilización de recursos requeridos para su formación, la cual se fundamenta en las relaciones que se producen entre la utilización de los métodos de enseñanza de la asignatura Tecnología

del Comercio que se emplean para que el estudiante se apropie de los saberes asociados al comercio, y la determinación de tareas profesionales integradora*s*, que se concretan en los escenarios de formación profesional (la práctica de la producción y los servicios en establecimientos comerciales y las prácticas docentes en la carrera de comercio en la ETP).

Se utilizó la triangulación como recurso metodológico para valorar la pertinencia, efectividad y validez de la propuesta, a partir de la aplicación del criterio de expertos y el pre-experimento pedagógico.

En este sentido se pudieron constatar las siguientes transformaciones cualitativas en los estudiantes:

- Se logró mayor motivación, lo que se manifiesta en el trabajo en equipo, el uso de la investigación y la informática en la solución de los problemas profesionales asociados a los procesos básicos del comercio y el emprendimiento.
- Se estimuló la independencia en la búsqueda de soluciones creativas e innovadoras a los problemas profesionales, incluyendo otros no predeterminados.
- Se aprecia un mejor tratamiento al desarrollo de cualidades que caracterizan al desempeño profesional asociado a los procesos básicos del comercio en el estudiante, desde un enfoque integral y mediante su interacción consigo mismo, con el resto de sus compañeros de trabajo y con los medios de trabajo que emplea.
- Se logró determinar evidencias en el desempeño de competencia comercial a partir de los diferentes niveles de desarrollo.

Transformaciones en el proceso de formación:

- Se logró una mejora en el tratamiento al enfoque de formación profesional basado en competencias en la asignatura Tecnología del Comercio, al incorporar al programa de la asignatura, la competencia comercial, con sus niveles de desarrollo y evidencias de desempeño, así como, un adecuado nivel científico y actualizado de los saberes asociados al comercio.
- La organización de las actividades profesionales concebidas, lograron una mejor estimulación de la comunicación profesor–alumno, alumno– alumno y alumno - profesor, mediante la socialización y la experiencia – vivencial.
- Se logró concebir el proceso formativo de la competencia comercial en estrecha vinculación con los procesos de vinculación social y la investigación.
- Se sistematizó una concepción de la didáctica de enseñanza-aprendizaje por tareas, para el tratamiento a la formación de la competencia asociada a los procesos básicos del comercio, desde los saberes objeto de apropiación por el estudiante y teniendo en cuenta la relación instrucción, educación y desarrollo, así como el diagnóstico de los estudiantes.
- Se introducen las tareas profesionales integradoras asociados a los procesos básicos de comercio, las cuales han logradas un adecuado tratamiento a las

relaciones interdisciplinarias de la asignatura Tecnología del Comercio con el resto de las asignaturas de la malla curricular de la carrera Licenciado en Educación Economía.

- Se apreciaron mejoras en la orientación, asesoramiento y evaluación del desempeño de los estudiantes asociados al comercio desde un enfoque integrador.

## CONCLUSIONES

Los niveles de formación de la competencia comercial en los estudiantes de la carrera Licenciado en Educación Economía, se diseñó a partir de las relaciones entre la formación de la competencia comercial (competencia básica y competencia especifica) a través de sistematización de tareas integradoras profesionales del desempeño profesional de los estudiantes, que revela la necesidad de comprender el proceso de formación de la competencia comercial que contribuya a desarrollar cualidades en las que expresen la integración de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones para dirigir el proceso pedagógico profesional en la carrera de Comercio en la ETP, de forma creativa, y trascendente en la solución de problemas profesionales, basado en competencias profesionales, acordes con las exigencias del contexto sociohistórico cultural y el desarrollo científico, técnico y tecnológico.

## REFERENCIAS


Forgas, J. A. (2003*). Modelo curricular para la formación del técnico de nivel medio basado en competencias profesionales* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Frank País García, Santiago de Cuba.

Mulet, D. R. (2015). Las competencias comerciales en el estudiante de la carrera Licenciado en Educación Economía. *Luz,* 14(2). Recuperado de http://luz.uho.edu.cu

Ronquillo, L., Cabrera, C. y Barberán, J. (2019). Competencias profesionales: desafíos en el proceso de formación profesional. *Opuntia Brava*, *11*(Especial), 1-12. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/6

Tejeda, R. (2006). *La formación profesional del Ingeniero Mecánico mediante proyectos de ingeniería* (tesis doctoral inédita). Universidad Oscar Lucero Moya, Holguín.

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012). *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios.* Documento en soporte digital. Ecuador. p.38

Valera, L. y Matos, K. (2018). Sistema de competencias profesionales del Licenciado en Contabilidad y Finanzas. *Opuntia Brava*, 9(9), 326-334. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/233

# LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS: REDIMENSIONANDO LA CALIDAD DEL PROCESO

# THE LABOR FORMATION OF THE STUDENTS OF PEDAGOGIC RACES: RETURNING TO DIMENSIONTHE QUALITY OF THE PROCESS

Dioscórides Miranda Suárez[1] (dmiranda@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-2557-6474

Lilliam de la Caridad Tauler Franco[2] (liliamtf@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1186-0076

Miralia Ronda Oro[3] (miralia@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9315-576X

## RESUMEN

En este artículo se ofrece a los directivos y docentes, algunas recomendaciones didáctico-metodológicas para el tratamiento a la formación laboral de los estudiantes de las carreras pedagógicas. Estas se conciben sobre la base de los resultados prácticos de los estudios de profundización realizados por el Centro de Estudios para la Formación Laboral de Holguín. Las recomendaciones se plantean en cinco direcciones fundamentales: la actividad docente educativa, el trabajo metodológico, la superación, la actividad científico-investigativa y la actividad extensionista, que posibilitan el redimensionamiento de la calidad del proceso.

**PALABRAS CLAVES**: Formación laboral, carreras pedagógicas, calidad, preparación docente.

## ABSTRACT

In this article it is offered to the directors and teachers, some didactic-methodological recommendations for the treatment to the labor formation of the students of the pedagogical careers. These are conceived on the basis of the practical results of the deepening studies carried out by the Holguín Labor Studies Center. The recommendations are presented in five fundamental directions: the educational teaching activity, the methodological work, the overcoming, the scientific-research activity and the extension activity, which make it possible to resize the quality of the process.

**KEY WORDS:** Job training, pedagogical careers, quality, teacher preparation.

## INTRODUCCIÓN

La necesidad de enfrentar con éxito los problemas que presenta el mundo contemporáneo, cada vez más globalizado y competitivo, unido a las exigencias que impone el progreso científico técnico a la economía y a la sociedad en general, exigen el incremento del nivel de preparación de los trabajadores, tanto en su nivel de

[1] Máster en Didáctica de la Matemática. Departamento de Matemática. Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Especialista de Postgrado en Docencia en Psicopedagogía. Departamento de Educación Infantil. Universidad de Holguín, Cuba
[3] Especialista de Postgrado en Docencia en Psicopedagogía. Departamento de Biología-Geografía.Universidad de Holguín, Cuba.

conocimientos, como de habilidades y cualidades personales que expresen el desarrollo de sus valores y convicciones.

Las carreras pedagógicas universitarias no quedan exentas de esta necesidad, pues es el sistema encargado de la preparación de los profesionales que en diferentes niveles contribuyen a preservar, difundir y desarrollar la cultura sistematizada por la humanidad y contribuye a la formación integral del hombre que la sociedad contemporánea necesita. En este proceso la formación laboral juega un papel esencial y condiciona la preparación de los docentes y directivos que necesita la contemporaneidad.

En este artículo se le ofrece a los directivos y docentes, algunas recomendaciones didáctico-metodológicas para el tratamiento a la formación laboral de los estudiantes de las carreras pedagógicas. Estas se conciben sobre la base de los resultados prácticos de los estudios de profundización realizados en cursos anteriores por el Centro de Estudio para la Formación Laboral de Holguín y tomando como plataforma teórica la concepción general de formación laboral para la Educación Superior Pedagógica de Infante, Leyva y Mendoza (2014).

Las recomendaciones se plantean en cinco direcciones fundamentales: la actividad docente educativa, el trabajo metodológico, la superación, la actividad científico-investigativa y la actividad extensionista. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es ofrecer recomendaciones didáctico-metodológicas para la preparación de docentes y directivos universitarios para el tratamiento de la formación laboral de los estudiantes en las carreras pedagógicas desde los componentes o procesos sustantivos universitarios.

**La formación laboral de estudiantes de carreras pedagógicas**

La formación universitaria hacia carreras pedagógicas tiene la responsabilidad de la formación de docentes que sean capaces de garantizar, con su labor, una educación académica, científica, tecnológica y humanística con fundamentación ética y moral, que aporte decididamente al mejoramiento de las condiciones de vida del país, que contribuya al desarrollo social que aspira la sociedad actual, con responsabilidad y amor al trabajo como fuente de riqueza.

El educador es el encargado de contribuir al desarrollo ideológico de la niñez y la juventud, de lograr que el estudiantado tenga un papel protagónico en todas las actividades escolares y extraescolares, para que lleguen a ser personas capaces de marchar al ritmo de los nuevos tiempos, de prestar especial atención al desarrollo de valores y actitudes, de promover la independencia, la responsabilidad, la flexibilidad, la autocrítica, el aprendizaje autodirigido y autorregulado y el compromiso social.

Desde la formación laboral, como proceso integrador que rige todo el proceso formativo, se puede contribuir a este propósito. Al respecto se asume la definición de Leyva y otros (2011) 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” (p. 5)

En el análisis de la dinámica de este proceso se toma como eje central la disciplina Formación Laboral Investigativa, que permite el trabajo coherente e integrado entre todas las disciplinas, asignaturas y años, a partir del trabajo metodológico de los colectivos de cada uno de estos niveles organizativos.

Desde un enfoque interdisciplinario se aborda la solución de problemas profesionales que permite que los estudiantes se identifiquen con la profesión y desarrollen un modo de actuación profesional pedagógico, desde el empleo sistemático de los métodos de la investigación educativa, como una vía para la auto-superación constante y el perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico, en el escenario real de trabajo para el despliegue y desarrollo de las cualidades del maestro en la prestación de un servicio educacional de necesidad y utilidad social.

Cada actividad académica, laboral, investigativa o de extensión universitaria desempeña una función importante en la formación del profesional, al propiciar la adquisición de los conocimientos, y el desarrollo de las habilidades, capacidades, hábitos, cualidades, convicciones y actitudes necesarias para el cumplimiento de las funciones docente-metodológica, de orientación educativa y de investigación–superación.

Desde el punto de vista teórico se concretan los resultados desde las premisas que constituyen postulados teóricos que argumentan, estructuran y contribuyen a la comprensión del objeto en su abstracción, y constituyen condiciones precedentes que favorecen su desarrollo y hacen posible su materialización en el proceso formativo. (Chávez, 2017; López, 2018; Viamonte, 2019). Estas premisas son:

- El enfoque integral del trabajo pedagógico en los contextos de actuación laboral.
- La concepción de la formación laboral desde una perspectiva totalizadora, que no se circunscribe exclusivamente al plano laboral, sino que se extiende al resto de las esferas de la vida cotidiana, la naturaleza y las relaciones interpersonales.

Además, se asumen principios pedagógicos y didácticos como soporte teórico y guía práctica para comprender, explicar e interpretar el proceso. (Infante, 2011). Ellos son:

- Principio pedagógico de la unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador
- Principio pedagógico de carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad
- Principio pedagógico de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo.
- Principio didáctico de la interdisciplinariedad.

Sobre estos presupuestos teóricos, durante los últimos cursos el Centro de Estudio para la Formación Laboral de Holguín realiza varios estudios de profundización para diagnosticar el estado de la formación laboral, como parte de la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas en correspondencia con el fin de la educación cubana, así como determinar los niveles de sistematización, generalización y evaluación a partir de la introducción de los resultados de proyectos, especialidades y tesis de maestrías y doctorados generadas en diferentes lugares del país.

De la triangulación de los resultados obtenidos se pudieron constatar insuficiencias de los estudiantes de carreras pedagógicas en su formación laboral, que afectan el cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional, desde los componentes académicos, laboral, investigativo y extensionista.

Estas insuficiencias que presentan los estudiantes se centran en los aspectos siguientes:

- En la apropiación de conocimientos que caracterizan la diversidad curricular de asignaturas que reciben según año que estudian por plan de estudio.
- En el desarrollo de las habilidades requeridas para la producción y la prestación de servicios de necesidad y utilidad social en correspondencia con el año de estudio y lo que estipula el modelo de formación.
- En el desarrollo de habilidades pedagógico profesionales para la dirección del proceso pedagógico en la escuela según lo establecido en el modelo del profesional para el año de estudio en que se encuentran.
- En el desarrollo de cualidades reveladoras de la formación laboral y la motivación por la carrera elegida.

Las causas identificadas que originan estas insuficiencias se concretan en:

De orden teórico:

- En la mayoría de los presupuestos teóricos se asume una concepción estrecha de formación laboral.
- Aunque se precisan en el modelo del profesional las cualidades de la personalidad a desarrollar, existen insuficiencias en su utilización en los resultados investigados y falta precisión de sus rasgos.
- El tratamiento a las premisas que sustentan la formación laboral en el sistema educativo cubano, no es suficiente para fundamentar las estrategias educativas.

De orden metodológico y de superación:

- El diagnóstico no siempre tiene en cuenta el estado del desarrollo de cualidades laborales en correspondencia con las exigencias del modelo de formación.
- En la proyección del sistema de trabajo metodológico es insuficiente el tratamiento al desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que les permita la producción de artículos o la prestación de servicios de necesidad y utilidad social.
- La proyección de la superación profesional, aunque se orienta hacia las necesidades de formación permanente de docentes y directivos, no siempre tiene en cuenta el desarrollo de cursos relacionados con la formación laboral y su salida metodológica desde la diversidad de contextos de formación.
- Es insuficiente la preparación metodológica de directivos y docentes para la gestión y desarrollo de la formación laboral como un eje transversal del proceso de formación.

Las principales dificultades que presentan los directivos y docentes en este sentido se centran en los aspectos siguientes:

- En la planificación de la clase en la que se revele el tratamiento al desarrollo de cualidades laborales, a partir de reconocer las potencialidades educativas del contenido y de tener en cuenta la relación instrucción, educación y desarrollo sobre la base del diagnóstico pedagógico integral.
- En la ejecución de métodos y procedimientos para el tratamiento a las cualidades laborales requeridas para la formación laboral, desde las tareas docentes que tiene concebidas.
- En el tratamiento a la actividad laboral que realizan los estudiantes desde la relación instrucción, educación y desarrollo.
- En el tratamiento a la cultura laboral de los sujetos desde su interacción con el resto de los sujetos y con los objetos de trabajo y desde el trabajo extensionista.
- En el tratamiento a las premisas y principios que sustentan la formación laboral en el sistema educativo cubano para contribuir a la formación de los estudiantes para el trabajo.
- En el control de la marcha del proceso de formación laboral, a partir de la caracterización psicopedagógica de los estudiantes y profesionales en formación.
- En la evaluación de la formación laboral, que se expresa en el desempeño durante la realización de las actividades y tareas.

Tomando en consideración estas insuficiencias de docentes y directivos se proponen las recomendaciones didáctico-metodológicas para el tratamiento a la formación laboral de los estudiantes de carreras pedagógicas, desde las direcciones fundamentales identificadas: la actividad docente educativa, el trabajo metodológico, la superación, la actividad científico-investigativa y la actividad extensionista.

*Dirección actividad docente educativa*

Objetivo: Contribuir a la preparación de directivos y docentes para dirigir la formación laboral de los estudiantes desde la actividad docente educativa.

Recomendaciones

- Partir del diagnóstico integral que se realiza desde el colectivo de año académico, para superar los niveles reales de desarrollo del estudiante, con tareas docentes de nivel de complejidad creciente, clara redacción e intencionalidad en sus exigencias, un adecuado nivel de asequibilidad, así como el empleo de alternativas pedagógicas para dar respuesta al trabajo con la diversidad.
- Fortalecer la motivación y la creación de expectativas favorables hacia la profesión pedagógica, a partir del conocimiento de los contenidos y habilidades básicas de esta y el vínculo afectivo positivo hacia la actividad de estudio.

- Potenciar tareas docentes desarrolladoras, con el fin de que constituya una guía orientadora que ilustre lo esencial de la intencionalidad en el proceso de formación laboral: el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad.
- Implementar el método instructivo educativo desarrollador para la formación laboral, así como la utilización consciente de procedimientos generalizadores, integradores y transferibles que permitan solucionar problemas profesionales con una visión totalizadora de la realidad mediante la utilización de vías interdisciplinares.
- Promover la significatividad en el proceso de formación laboral, desarrollando una actividad productiva creadora y metacognitiva, en el contexto de las relaciones sociales, de manera que posibilite movilizar la aparición de motivos intrínsecos en los estudiantes.
- Desarrollar una evaluación sistemática de la actividad laboral que realizan los estudiantes desde la relación instrucción, educación y desarrollo y del desarrollo que van alcanzando en la transformación de las cualidades laborales.

*Dirección trabajo metodológico*

Objetivo: Contribuir a la preparación de directivos y docentes para la planificación del trabajo metodológico para la dirección de la formación laboral de los estudiantes.

Recomendaciones

- Diagnosticar las necesidades metodológicas individuales y colectivas sobre la formación laboral, con énfasis en el tratamiento a las cualidades laborales.
- Proyectar el sistema de trabajo metodológico el tratamiento al desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que les permita la producción de artículos o la prestación de servicios de necesidad y utilidad social.
- Proyectar actividades metodológicas dirigidas al desarrollo profesional de los profesores noveles, para que sean capaces de identificar y dar tratamiento a las cualidades laborales más afectadas en sus estudiantes.
- Potenciar el desarrollo del profesorado experimentado, a partir de la reflexión sobre la realidad educativa de la formación laboral y la comprensión, interpretación e intervención sobre ella.
- Promover el intercambio de experiencias, la actualización y confrontación en el campo de la formación laboral, el desarrollo profesional mediante el trabajo colaborativo entre los profesores noveles y los de mayor experiencia.
- Concebir la preparación de la asignatura, desde el trabajo metodológico, como un documento dinámico que responda a las exigencias de la concepción teórica de la formación laboral a partir del planteamiento y solución de problemas prácticos contextualizables desde el contenido de las áreas de formación.

*Dirección superación*

Objetivo: Contribuir a la preparación de directivos y docentes desde la superación para la dirección de la formación laboral de los estudiantes.

Recomendaciones

- Proyectar o participar en el desarrollo de cursos relacionados con la formación laboral y su salida metodológica desde la diversidad de contextos de formación.
- Ponderar el autoperfeccionamiento del docente como individualidad y como parte del grupo docente, para que esta transformación, en el plano profesional, repercuta en la calidad del proceso de formación laboral.
- Aprovechar las potencialidades de la superación como espacio importante para la búsqueda del conocimiento necesario para resolver las diferentes situaciones profesionales que se presenten en el tratamiento a las cualidades laborales de sus estudiantes y elevar el compromiso profesional para favorecer la preparación de los estudiantes para el trabajo pedagógico.

*Dirección actividad científico-investigativa*

Objetivo: Contribuir a la preparación de directivos y docentes desde la actividad científico-investigativa para la dirección de la formación laboral de los estudiantes.

Recomendaciones

- Potenciar investigaciones sobre la formación laboral, que propicien la problematización del entorno educativo de los estudiantes, la reflexión y análisis permanente de la práctica educativa y la búsqueda teórica y práctica que permita la interpretación y transformación adecuada de esa realidad educativa.
- Contextualizar las problemáticas relacionadas con la formación laboral, a partir de considerar las experiencias y vivencias personales de los estudiantes desde la disciplina Formación Laboral Investigativa, así como su desarrollo y tratamiento en las condiciones concretas del contexto educativo.
- Favorecer el desarrollo de habilidades investigativas como parte de las habilidades profesionales pedagógicas y valores ético profesionales inherentes al profesional de la educación, a partir del trabajo sistemático con los métodos de las ciencias y con los de la investigación educativa y de la toma de posición personal, fundamentada científicamente, ante las situaciones que se presentan.
- Potenciar en los estudiantes el pensamiento científico pedagógico que precisa el profesional de la educación, no solo mediante la realización de trabajos investigativos, sino sobre la base del desarrollo de los recursos para investigar, lo que garantice que el trabajo científico investigativo sea el resultado de un proceso formativo comprometido y profesional.
- Planificar grupos científicos estudiantiles, cuyas problemáticas respondan a la formación laboral, donde se fomente el trabajo en equipos, la cooperación, la socialización de experiencias en un clima de respeto, comunicación y camaradería.
- Fortalecer los procesos investigativos desde lo académico y la laboral, a partir del trabajo con la diversidad en cuanto a niveles de desarrollo, diferencias de opiniones, métodos de trabajo, y la individualización de tareas teniendo en cuenta del nivel de desarrollo alcanzado, las motivaciones personales, los

intereses; así como, las aspiraciones de los estudiantes para desarrollar un pensamiento científico pedagógico en el futuro profesional a partir del análisis crítico de su práctica educativa, de manera que lo socialmente significativo llegue a ser también significativo en lo individual.

*Dirección actividad extensionista*

Objetivo: Contribuir a la preparación de directivos y docentes para dirigir la formación laboral de los estudiantes desde las actividades extensionistas.

Recomendaciones

- Promover, desde las diferentes actividades extensionistas que forman parte de la estrategia educativa de año, una cultura del trabajo y de responsabilidad con el medio social y ambiental, a partir de que los estudiantes en cada uno de los contextos y escenarios educativos en los que interactúa, manifieste sus conocimientos, habilidades y cualidades.
- Estimular, desde los proyectos extensionistas que se realizan, el desarrollo de habilidades de trabajo en grupo, la receptividad ante los criterios contrarios que se emiten y la defensa de los propios, sobre la base del diálogo, el respeto y la comunicación, para formar cualidades de comunicación interpersonal, colectiva y pedagógica.
- Aprovechar las potencialidades de los diferentes contextos y escenarios extensionistas para el empleo de variadas formas y vías que favorezcan la motivación de los estudiantes hacia la carrera, la reafirmación profesional pedagógica y la autodeterminación profesional.
- Favorecer la creatividad y la imaginación para responder a las necesidades, intereses y potencialidades que resultan de los problemas profesionales que se expresan en el ámbito extensionista según el año académico, para potenciar las aptitudes y actitudes para crear e innovar soluciones.
- Potenciar, desde las actividades extensionistas, la toma de decisiones, el desarrollo de actitudes y comportamientos cooperativos, éticos, responsables y creativos, el protagonismo y la participación en función del desarrollo de modos de actuación propios de los profesionales de la educación.

## CONCLUSIONES

Las recomendaciones ofrecidas a los directivos y docentes para el tratamiento a la formación laboral de los estudiantes de las carreras pedagógicas, se conciben sobre la base de los resultados teórico-prácticos logrados por el Centro de Estudio para la Formación Laboral en cinco direcciones fundamentales: la actividad docente educativa, el trabajo metodológico, la superación, la actividad científico-investigativa y la actividad extensionista.

Las recomendaciones didáctico-metodológicas ofrecidas contribuyen al mejoramiento del desempeño docente y de los directivos, potenciando y redimensionando la calidad del proceso de formación laboral de los estudiantes de carreras pedagógicas.

## REFERENCIAS


Chávez, N. (2017). *La formación inicial del Licenciado en Educación Primaria para la atención a los estudiantes con retardo en el desarrollo psíquico* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Infante, A. I., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2014). Concepción general de formación laboral para la Educación Superior Pedagógica. Trabajo presentado en el *VI Taller Nacional Científico Metodológico sobre Formación Laboral*. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín.

Leyva, A. y otros (2011). *Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico del maestro: aproximación a los fundamentos teóricos de la formación laboral. Parte III* (soporte digital). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín.

López, M. (2018). *La formación laboral desde fundamentos antropológicos para la Educación Preuniversitaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Viamonte, M. (2019). *La formación laboral de los estudiantes en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

# METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN ESCOLARES DE SEXTO GRADO

# METHODOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF THE CULTURAL IDENTITY IN SCHOOL OF SIXTH GRADE

Dulce Verdecia Almaguer[1] (verdecia@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-8302-6350

Mercy Díaz Zamora[2] (mercydiaz@ucpejv.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-4987-3668

Ruddy José Toledo Micó[3] (rtmico@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-6138-1984

## RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo exponer una experiencia pedagógica para el desarrollo de la identidad cultural, a partir de la música, en escolares primarios de sexto grado en la provincia Holguín. La aplicación de métodos científicos que permitieron constatar limitaciones en el conocimiento de la historia y las tradiciones musicales cubanas, especialmente en las de la localidad holguinera. Como vía de solución se aplicó una metodología, sustentada en un modelo pedagógico que concibió la proyección, la sistematización y la evaluación del contenido musical con énfasis en la de la localidad. Las etapas de la metodología se implementaron través de tareas musicales que permitieron el tratamiento educativo del contenido del canto y las audiciones, en relación con el contexto musical nacional – local. Como principales resultados se destacan: mayor motivación, conocimientos y sensibilidad de los maestros y de los escolares por la música, componente esencial de la identidad cultural; la integración de los diferentes agentes educativos que intervienen en el proceso de educación musical para favorecer el desarrollo de la identidad cultural en escolares primarios de sexto grado; el tránsito de los escolares por los tres niveles en el desarrollo de la identidad cultural, así como, transformaciones discretas en las formas de pensar, de sentir y en el comportamiento de los escolares ante la música de su nación y de su localidad. La validez y fiabilidad de la propuesta se comprobó a través de la aplicación de métodos y técnicas investigativas que demostraron su factibilidad.

**PALABRAS CLAVES**: Educación musical, música local, identidad cultural, metodología.

## ABSTRACT

The work has as objective to expose a pedagogic experience for the development of the cultural identity, from the music, in school primary of sixth grade in the county Holguín. The application of scientific methods that allowed to verify limitations in the knowledge of the history and the Cuban musical traditions, especially in those of the town holguinera. As solution a methodology was applied, sustained in a pedagogic model that conceived the projection, the systematizing and the evaluation of the musical content with emphasis in that of the town. The stages of the methodology were implemented through of musical tasks that allowed the educational treatment of the content of the song and

[1] Dr.C. Universidad de Holguín. Cuba.
[2] Ms. C. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Cuba.
[3] Dr.C. Universidad de Holguín, Cuba.

the auditions, in connection with the national musical context - local. As main results: an increase in the motivation, knowledge and sensibility the teachers' and scholars for the music, essential component of the cultural identity; the integration of the different educational agents that intervene in the process of musical education to favor the development of the cultural identity in school primary of sixth grade; the changes of the scholars for the three levels in the development of the cultural identity, as well as, discreet transformations in the forms of thinking, of feeling and in the behavior of the scholars before the music of their nation and of their town. The validity and reliability of the proposal was proven through the application of methods and technical investigative that demonstrated its feasibility.

**KEY WORDS**: Musical education, local music, cultural identity, methodology.

## INTRODUCCIÓN

La defensa de la cultura y la preservación de las identidades constituyen actualmente un desafío para la mayoría de los pueblos. En este contexto, la Educación Primaria tiene la misión especial de garantizar desde las edades más tempranas la transmisión de pautas culturales, en correspondencia con la necesidad de lograr un escolar auténtico, premisa indispensable para la preservación de la identidad cultural.

La escuela debe garantizar, en relación estrecha con la familia y las demás instituciones culturales; así como, la formación de sentimientos de amor, de respeto y de admiración por la música nacional, como elemento de su cultura. Se hace necesario que los educandos conozcan la música de sus respectivos pueblos, en especial la de la localidad, lo que constituye su entorno más cercano. Se hacen esfuerzos, pero las dificultades presentadas demuestran que es insuficiente, ya que lejos de resolverse el problema, en los últimos tiempos se observa cierto deterioro en la educación musical de las niñas, los niños, adolescentes y jóvenes. De ahí la necesidad del trabajo mancomunado de todos los agentes socializadores que tienen que ver con este proceso.

No debe olvidarse que la música, entre todas las artes, es la de mayor consumo y que por su carácter peculiar, ha sido la más utilizada por las potencias extranjeras con el fin de socavar las identidades culturales de los países más pobres y subdesarrollados. Esta problemática se está manifestando con mucha frecuencia, debido en parte por el uso irracional de los avances tecnológicos han hecho posible una divulgación y promoción de la música a gran escala. En concordancia con las ideas de Martí (1975, p. 18) “Injértese en nuestras repúblicas el mundo, pero el tronco ha de ser el de nuestras repúblicas”. De esta forma estaba exponiendo la necesidad de conocer acerca del mundo y valorarlo, pero sin perder la propia esencia. Hay que enseñar lo local como parte de lo nacional, enseñar lo nacional como parte de un universo mayor, lo regional.

Durante las últimas décadas, en correspondencia con las transformaciones educacionales que se han desarrollado en los diferentes niveles de enseñanza, y especialmente en América Latina, se trabaja por el rescate de las tradiciones musicales como vía para la preservación de las naciones. Verdecia (2014), enfatiza que “ninguna música debe reemplazar la propia, ni mezclarse con otra de forma indiscriminada, porque puede constituir un peligroso antecedente de deterioro de la cultura nacional” (p. 2).

La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe (2016), en las metas del objetivo número cuatro, referido a una Educación con calidad, expresa que se debe: asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (…) y la contribución de la cultura al mismo. En ese sentido, se hace necesario que los escolares conozcan, desde las primeras edades, la música de sus respectivos pueblos, en especial la de la localidad. Es por ello que la escuela juega un rol esencial.

> El centro educativo durante esta etapa inicial debe insistir en el uso de la música como una herramienta más que favorecerá la adquisición de una competencia socioafectiva, el establecimiento de vínculos entre el alumnado, y facilitará el diálogo entre ellos. Si las actividades musicales se orientan hacia el lado más práctico y desde una perspectiva cooperativa y de colaboración entre el alumnado, se desarrollarán vínculos entre ellos y una interdependencia que facilitará sus relaciones sociales y mucho más, puesto que se crearán vínculos afectivos entre ellos y sus contactos sociales fuera del aula tenderán a imitar dichos comportamientos. (Corral, Alonso y Bernabé, 2016, p. 105)

En correspondencia con lo anterior, se requiere lograr que el proceso pedagógico se perfeccione en correspondencia con las exigencias sociales. En este orden, le corresponde al maestro, por ser el principal gestor cultural en la escuela, desarrollar sentimientos de amor, admiración y respeto por lo propio, lo que contribuye al arraigo nacional y al mantenimiento de la identidad cultural. A través de la música se pueden lograr modos de comportamiento para toda la vida. Se considera necesario preservar las manifestaciones artísticas, en especial la música, resulta vital; sin embargo, los resultados no son suficientemente satisfactorios. La aplicación de métodos científicos permitió constatar que los escolares presentan limitaciones en el conocimiento de la historia y las tradiciones musicales cubanas, especialmente en las de la localidad holguinera. Las principales se manifestaron en:

- El limitado conocimiento de los géneros y las tradiciones musicales cubanas y locales que identifican a la nación.
- El indebido comportamiento ante los himnos y las marchas nacionales que escuchaban o cantaban.
- La excesiva preferencia por la música foránea, en detrimento de la nacional.
- La falta de profundidad de los documentos rectores que norman el proceso pedagógico de la Educación Primaria, sobre las potencialidades del proceso de educación musical para el desarrollo de la identidad cultural, por lo que estos no constituyen una guía eficiente para el trabajo de los maestros.
- La insuficiente integración y coherencia de las acciones que se ejecutaban desde la institución escolar para la realización del proceso de educación musical.

El análisis realizado anteriormente reveló una contradicción entre las insuficiencias que presentaban los escolares primarios en su educación musical y las aspiraciones sociales expresadas en el Modelo de escuela primaria, referidas a la formación de un escolar que ame su cultura y se identifique con ella.

La búsqueda teórica en torno a las investigaciones en el campo del desarrollo de la identidad cultural, permitieron constatar los aspectos siguientes:

- Los modelos teóricos consultados, en cuanto a su finalidad y alcance, presentaban limitaciones para interpretar la estructura de relaciones que establecieran los nexos entre el proceso de educación musical y la identidad cultural en escolares primarios del segundo ciclo, a partir de reconocer la naturaleza compleja e integradora de la misma, en correspondencia con las características de esta etapa del desarrollo social.
- El carácter general de los modelos teóricos consultados conllevaba a que las metodologías y estrategias que se proponía para su instrumentación práctica, carecieran de acciones suficientes para el tratamiento de la identidad cultural a través del proceso de educación musical.

En correspondencia con lo anterior, se determinó como problemática a investigar: las insuficiencias en el proceso de educación musical que limitaban el desarrollo de la identidad cultural en escolares primarios del segundo ciclo.

Con el objetivo de elaborar una metodología para favorecer el desarrollo de la identidad cultural en escolares de sexto grado, a partir de las potencialidades del contenido del canto y las audiciones, en relación con el contexto musical nacional - local.

Se partió de la concepción materialista de la historia, al concebir el desarrollo como un producto de la actividad social del hombre. Se considera el arte, específicamente la música, como una forma de la conciencia social, que está condicionada por la interacción de los diferentes factores que definen las características de la sociedad en la que se origina.

**El desarrollo de la identidad cultural en escolares de sexto grado**

El desarrollo de la identidad cultural, se concibe a partir de la música, como uno de los elementos que la componen. Se reconoce la escuela primaria como la institución que centra las acciones de las diferentes agencias educativas. Se aplica el postulado martiano del cambio y adaptación de la escuela y la educación a los nuevos tiempos, debido al carácter social de la educación. Se concibe el proceso pedagógico como un sistema, se coloca al escolar como centro del proceso educativo en contacto con la vida y para la vida.

El desarrollo de la identidad cultural tiene como base la actividad y la comunicación, a través de las cuales el maestro prepara a los escolares para la vida social como sujetos activos, capaces de crear y de transformar su contexto cultural para el bien del hombre. Se plantea que la transferencia de conocimientos y los sentimientos llevan por base la acción conjunta. Por todo ello la formación de identidades hay que concebirla como un proceso social, dinámico y complejo, de diferenciación - identificación donde se produce una interacción de factores externos e internos de manera ininterrumpida, mediante la educación.

Se retoman los postulados de Vigotsky sobre la apropiación por los escolares de la herencia sociocultural, elaborada por las generaciones precedentes, entendida como las más diversas formas y recursos a través de los cuales el escolar, de forma activa y en estrecha relación con el maestro, el instructor de arte y los otros escolares que le

rodean hace suyos los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive, así como los mecanismos a través de los cuales logra su autodesarrollo.

El desarrollo de la identidad cultural se fundamenta, además, en la ley genética del desarrollo (doble formación o de las funciones psíquicas superiores). Los escolares interactúan, primero con el contexto escolar, con el medio social y con los adultos y después de adquirir los conocimientos musicales, de asimilar aprendizajes y de desarrollar habilidades, son capaces de concientizar e internalizar lo aprendido, lo que se manifiesta en los cambios producidos en las formas de pensar, de sentir y de comportarse, en correspondencia con las particulares de su desarrollo etario.

Para favorecer la solución de la problemática descrita en la introducción, se aplicó una metodología, sustentada en un modelo pedagógico, para el desarrollo de la identidad cultural en escolares, el cual fue diseñado mediante tres componentes fundamentales: la proyección del contenido musical, en correspondencia con las necesidades de los escolares y las exigencias sociales, de modo que se propicie en estos, el tratamiento educativo del contenido musical del currículo, en relación con el contexto musical nacional – local.

Se propone el aprovechamiento de las posibilidades que brinda la obra musical para favorecer el desarrollo de la identidad cultural. Se debe propiciar la comprensión del lenguaje musical en los escolares, lo que les posibilita el acceso a la información artística y la apropiación del contenido.

La sistematización, constituye la vía de concreción de la proyección. Para ello, el maestro debe propiciar la realización de tareas musicales con la participación activa de los escolares, lo que permite el enriquecimiento de las mismas. En este sentido, se considera importante la utilización de métodos educativos como la persuasión, el debate, la asignación de responsabilidades, actividades socialmente útiles y los juegos, resultan también muy productivos.

Finalmente, la evaluación constituyó un momento clave para la valoración de los resultados de todo el proceso. Se realizó a partir de las evidencias de transformación manifestadas por los escolares como base del desarrollo, lo que reveló en qué medida estos se habían apropiado del contenido educativo de las obras musicales.

**Metodología para el desarrollo de la identidad cultural**

Los componentes del modelo se concretaron en una metodología para favorecer el desarrollo de la identidad cultural, la cual se organizó en acciones metodológicas, en correspondencia con los subcomponentes del modelo pedagógico. En las mismas se establecieron de forma estructurada y objetiva los aspectos básicos pedagógicos para integrar contenidos musicales que favorecieran la solución de las insuficiencias del proceso de educación musical como vía para el desarrollo de la identidad cultural en escolares primarios.

Acciones para la aplicación de la metodología

1. Preparación: Se dedicó a la preparación de los maestros mediante talleres de socialización e impartición de temas necesarios para su posterior aplicación en la práctica educativa de los escolares.

2. Implementación: Se aplicó la metodología mediante las actividades previstas para la sistematización, a través de la realización de tareas musicales.

3. Evaluación: para constatar las evidencias de transformación, a partir de los conocimientos, los sentimientos manifestados y en la sensibilidad y los comportamientos de los escolares primarios ante la música y en la preparación de los maestros.

Objetivo de la metodología: Contribuir a la preparación científico - metodológica de los maestros primarios para favorecer el desarrollo de la identidad cultural en escolares primarios de sexto grado.

Actividades realizadas

- Conversatorios con los maestros para sensibilizarlos con la tarea.
- Presentación de autores y agrupaciones musicales nacionales que han marcado hitos en la historia musical de la nación cubana y de la localidad, que motiven a los directivos y a los maestros a indagar sobre este contenido como vía para lograr su compromiso con la aplicación de la propuesta.

Para la preparación científico-metodológica de los maestros primarios se proyectó:

- El estudio de la música nacional y la local en los temas de la preparación metodológica.
- Realización de actividades en las cuales se propició el conocimiento de los aspectos esenciales que presenta la metodología para el desarrollo de la identidad cultural.
- La presencia de la música en el proceso de formación del pensamiento social y la identidad del cubano.
- La música de la localidad en la educación de valores identitarios.
- La responsabilidad de la escuela, la familia y la comunidad en el proceso de educación musical de niños y jóvenes.

Las tareas musicales fueron elaboradas sobre la base de: los objetivos que debe alcanzar el escolar al culminar el sexto grado, de las insuficiencias constatadas en el diagnóstico, del tratamiento a los diferentes componentes de la identidad cultural y de la relación con otras asignaturas como Historia de Cuba, Lengua Española y Ciencias Naturales. Es importante tener en cuenta, además, la utilización de los medios de enseñanza, entre ellos, el video, las grabaciones y los software educativos Guarachaprendiendo y EduCarte, de las colecciones Multisaber y El Navegante, dedicados a la Educación Primaria y a la Educación Media, respectivamente.

Se implementaron actividades musicales para el aprovechamiento de las potencialidades del contenido del canto y las audiciones, en relación con el contexto musical nacional –local, para el desarrollo de la identidad cultural en escolares primarios.

Para la planificación de las mismas se tuvo en cuenta:

- La relación de los contenidos musicales con otras materias del currículo.
- La utilización de medios audiovisuales.
- Propiciar el diálogo, la valoración y la proposición de actividades por los escolares.
- La formación de sentimientos de admiración, respeto y amor por la música cubana donde se inserta la localidad.
- La concreción de los principios pedagógicos y de los métodos educativos.
- Propiciar la apreciación y la apropiación del mensaje contenido en la obra como vía para favorecer el desarrollo de la identidad cultural.
- Motivar a los escolares para el disfrute espiritual del hecho sonoro.

Las obras que seleccionadas deben cumplir los requisitos siguientes:

- Textos sugerentes, expresados en un lenguaje claro, sencillo y asequible a los escolares de sexto grado.
- Favorecer la educación en valores y en principios éticos y estéticos, en correspondencia con el ideal social cubano.
- Haber perdurado en el tiempo, como evidencia de su calidad interpretativa y de sus valores musicales, dados en el ritmo, la melodía o el mensaje de los textos.
- En correspondencia con lo anterior, las obras musicales deben expresar los ideales que promueve la educación cubana, entre otros el patriotismo, la solidaridad, el amor a la naturaleza, a la mujer y al medio ambiente. En el caso de las obras instrumentales se aprecia el ritmo y la belleza de la melodía.
- El contenido de las obras se proyectó, además, a partir y en función de su integración con los diferentes elementos estructurales de la identidad cultural: el idioma, los hechos históricos y sociales, las tradiciones, la idiosincrasia, el arte y con el sistema de valores. Se hace un especial énfasis en el rescate de las tradiciones musicales como parte del patrimonio cultural.

Las agrupaciones, intérpretes y compositores que se seleccionan:

- Deben ser exponentes de las raíces, la historia y las tradiciones de la cultura musical nacional, incluida la local.
- Poseer una reconocida trayectoria musical (no menos de cinco años, aunque no tiene que ser absoluto), avalada por la calidad interpretativa.

Ejemplos de actividades

Asunto: El Himno de Bayamo

Objetivo: Favorecer la formación de sentimientos de amor, admiración y respeto por los símbolos y los héroes de la patria, a través de la apreciación formal y conceptual del Himno de Bayamo.

Desarrollo

Se quiere destacar la actividad relacionada con el análisis del Himno de Bayamo, el himno nacional cubano, que aunque su aprendizaje comienza desde el segundo grado, y el montaje debe realizarse en quinto, se detectaron dificultades para la comprensión y la entonación del texto en todos los grados.

Se explica el Himno nacional debe ser cantado con carácter marcial. Se analiza la significación histórica de nuestro himno. Ese himno que acompañó a los mambises y a los rebeldes de la Sierra Maestra, es el mismo que acompaña hoy a los cubanos en cada logro de su Revolución. Por todo eso, es necesario conocer su letra y el significado de la misma, y para poder sentir la emoción que sus notas musicales transmiten, hay que cantarlo bien.

Explicar sobre la admiración que provocó esta obra del bayamés Pedro Figueredo en Martí, lo que se evidencia en sus sentidas palabras: "Patria publica hoy, para que lo entonen todos los labios, y lo guarden todos los hogares; para que corran, de pena y de amor, las lágrimas de los que lo oyeron en el combate sublime por primera vez; para que espolee la sangre en las manos juveniles, el himno de cuyos acordes, en la hora más bella y solemne de nuestra patria, se alzó el decoro dormido en el pecho de los hombres".

Después de leer el texto, se hizo un análisis de su contenido. Los escolares tuvieron la oportunidad de expresar sus ideas al respecto, se vinculó además con los contenidos históricos, referidos al ataque al cuartel Moncada el 26 de julio de 1953 en Santiago de Cuba. Por último, se entonan las notas del Himno de Bayamo, previa preparación para el canto.

2. Título: ¿Qué es la música?

Objetivo: Valorar la belleza en la música.

Desarrollo

Se les explica a los escolares que van a emplear una técnica llamada lluvia de ideas. La maestra pregunta ¿Qué es la música? Los escolares responden y el maestro escribe todas las ideas en la pizarra, luego se hacen comentarios y se presenta la frase "La música es la más bella forma de lo bello" y pregunta nuevamente.

¿Conocen de quién es esta frase?

¿Qué creen ustedes que quiso decir Martí con la misma?

¿Qué significa bello para ustedes?

¿Cómo debe ser una música para que sea bella?

¿Es toda la música que se escucha bella?

¿Por qué?

¿Pueden mencionar ejemplos de obras musicales bellas?

Explica que esta frase fue dicha por José Martí al escribir sobre uno de los conciertos ofrecidos en Méjico por José White quien fue el compositor cubano que más apegado se mantuvo a los sentimientos de su tierra, a pesar de haber estado la mayor parte de su vida lejos de ella. Su obra de gran calidad interpretativa, expresaba sentimientos nacionales

por lo que ha trascendido. José Martí, quedó tan bellamente admirado al escuchar su música, que escribió en la Revista Universal de Méjico el 1ro de junio de 1875: "La música es un lenguaje que no necesita labios para hablarse, vida sin hierros como en todos los instantes me la pide este hombre sueño".

Invita a los escolares a escuchar la obra: La bella cubana de José White, interpretada por la Camerata Romeu y pregunta.

¿Les gustó la obra?

¿Qué sintieron al escucharla?

Se asigna como estudio independiente, buscar información sobre la vida de White, para ello se puede utilizar el diccionario de la música cubana de Elio Orovio o buscar sus datos por INTERNET. Se orientó, además, los comentarios del periódico Ahora (Órgano provincial de prensa en Holguín) del 9 de abril de 2009.

La evaluación de los resultados

Los resultados obtenidos evidenciaron logros en:

La apropiación del contenido musical que se manifiesta en:

- El conocimiento de las raíces y las tradiciones culturales musicales de su país y su localidad.
- El conocimiento de los principales géneros, agrupaciones y compositores de la música nacional y local.
- El reconocimiento de la música como componente intrínseco de la identidad cultural de nuestra nación.

La apreciación estético - musical, lo que se manifestó en:

- El reconocimiento de la belleza del ritmo, de la melodía y del texto del lenguaje utilizado en las obras que se estudian.

En la sensibilidad musical, expresada en:

- Las emociones y los sentimientos de amor y de orgullo por la música nacional y por la local.
- Las manifestaciones de orgullo de sí y de la cultura en general y en particular sobre los aportes musicales nacionales y locales y por los hombres y las mujeres que la han enaltecido en diferentes épocas.
- Los sentimientos de admiración, cariño, orgullo y protección por las tradiciones culturales musicales.

El comportamiento ante la música

En ese sentido los escolares:

- Participaron con placer, como actores o espectadores, en las diferentes manifestaciones artístico - culturales, en especial las musicales, en los matutinos y en los actos políticos y recreativos.

- Demostraron un mayor respeto por los himnos y las marchas patrióticas, nacionales y locales, y por los hombres y las mujeres que han contribuido con su obra al engrandecimiento y desarrollo de la nación.
- Criticaron adecuadamente el ambiente sonoro - musical de la localidad, del municipio y la nación.
- Adoptaron una actitud en defensa de la lengua materna como puntal de nuestra nacionalidad.
- Manifestaron solemnidad y una postura correcta al cantar el Himno de Bayamo y el de la localidad holguinera. Este último desconocido por los escolares hasta el momento de la propuesta.

## CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos, permiten afirmar que las acciones de la metodología favorecen el desarrollo de la identidad cultural en escolares primarios desde un proceso de educación musical continuo, sistemático y contextualizado.

La metodología para el desarrollo de la identidad cultural en escolares primarios de sexto grado, constituye una herramienta metodológica muy útil para los docentes de la Educación Primaria.

## REFERENCIAS


Corral, Mª Á, V. Alonso y Mª M. (2016). Impacto de la educación musical para la competencia social en Educación Infantil. *Redalyc. Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal,* 32(81), 105. Recuperado de http://www.redalyc.artículo/

Martí, J. (1975). *Obras Completas*. Tomo 6. La Habana: Ciencias Sociales.

Naciones Unidas. Cepal. (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe.* Publicación de las Naciones Unidas. S.16-00505.

Prieto, A. (2008, diciembre 14). Necesitamos dar una batalla contra los modelos coloniales que hoy nos contaminan. *Juventud Rebelde.* pp. 7-10.

Verdecia, D. (2014). Redimensionar la educación musical. Una tarea multifactorial. *Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo.* Recuperado de http://atlante.eumed.net/educacion-musical/

# FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN HIGIENE Y EPIDEMIOLOGÍA DURANTE LA EDUCACIÓN EN EL TRABAJO

# FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN STUDENTS OF LICENCIATURE IN HYGIENE AND EPIDEMIOLOGY DURING EDUCATION AT WORK

Eliset Parente Pérez[1] (elipp72@nauta.cu) https://orcid.org/0000-0001-7301-0048

Luis Aníbal Alonso Betancourt[2] (lalonsob@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0989-746X

Raisa Cuenca Díaz[3] (raisacd@hlg.sld.cu) https://orcid.org/0000-0002-3153-0659

## RESUMEN

La presente investigación parte de la determinación a través de un estudio diagnóstico realizado, de las insuficiencias que presentan en el desempeño profesional los estudiantes de cuarto año de la carrera de Licenciatura en Higiene y Epidemiología de Holguín, lo cual limita el cumplimiento de las tareas y ocupaciones que deben ejercer en las instituciones de salud pública. Como vía de solución al problema detectado se propone una metodología para la formación de competencias profesionales en estos estudiantes durante la educación en el trabajo. Este resultado se sustentó teóricamente en el enfoque de formación basada en competencias profesionales en el contexto de la Educación Superior. Para su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis, revisión de documentos y enfoque de sistema. Puede generalizarse al resto de las especialidades de la carrera de Tecnología de la Salud a nivel nacional e internacional, con flexibilidad y adaptabilidad al contexto laboral donde transcurra la Educación en el Trabajo.

**PALABRAS CLAVES**: Competencia profesional, higiene y epidemiología, formación, educación en el trabajo.

## ABSTRACT

This research emerges from the selection, through a diagnostic study carried out, of the problems that the students in fourth year of licenciature in hygiene and epidemiology of Holguín have in their professional development, which prevent the fulfillment of the tasks and work they must develop in the health institutions. As a way to solve the problem detected, this work offers a methodology for the formation of professional competences in these students during education at work. From theory, this result supports in the approach of formation based on professional competences in higher education. The methods of analysis, synthesis, documents review an system approach were used for its elaboration. It can be generalized to others specialties of the Health Technology degree at national and international level, with flexibility an adaptability to the laboral context where the Education at Work takes place.

[1] Máster en Educación Médica Superior. Licenciada en Educación en Biología. Filial de Ciencias Médicas. Holguín, Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Master en Pedagogía Profesional, Licenciado en Educación en Mecánica, Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Máster en Educación Ambiental. Licenciada en Biología. Filial de Ciencias Médicas. Holguín, Cuba.

**KEY WORDS:** Professional competence, hygiene and epidemiology, formation, education at work.

## INTRODUCCIÓN

La Educación Superior ha dado suficientes pruebas de su viabilidad a lo largo de los siglos y de su capacidad para transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad. Dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el conocimiento, razón por la cual la Educación Superior y la investigación formen hoy parte fundamental del desarrollo cultural socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones.

En la Educación Médica Superior lo fundamental es preparar al hombre para realizar su actividad laboral en un determinado contexto social; por ello este tipo de actividad en los servicios de salud sirve de vehículo fundamental para formar profesionales de la salud caracterizándose los mismos por ser cada día más complejos, interdisciplinarios, interdependientes, profundos, por introducir rápidamente los logros del desarrollo científico – técnico y por utilizar la ciencia como instrumento de eficiencia y fuente de permanente perfeccionamiento.

A partir de lo anterior se puede significar que el proceso de formación de los Tecnólogos de la Salud tiene que combinar lo laboral con lo académico y lo investigativo si se quieren reflejar los intereses y las necesidades de la sociedad, para contribuir a la formación de las competencias profesionales según el perfil del egresado.

La aplicación de la técnica y la tecnología en el campo de la salud y sus distintas especialidades requiere una estructuración teórico metodológico y conceptual que permita la interpretación del nivel científico alcanzado y su proyección futura.

De esta forma surge la Tecnología de la Salud la cual ha sido denominada también Tecnología Médica la que se define como una disciplina integradora del quehacer médico en el campo de la técnica; además de aunar los aspectos técnicos asistenciales, docentes, investigativos, gerenciales, de las distintas especialidades de la salud, facilitan la realización de los procesos tecnológicos de los distintos subsistemas de este sector y se expresa a través del Sistema Tecnológico de la Salud mediante la realización del proceso Tecnológico de la Salud, auxiliados por los métodos clínicos epidemiológicos, además de los métodos y procedimientos de las distintas especialidades

Los resultados obtenidos del diagnóstico realizado mediante las pruebas de actuación aplicadas en los exámenes realizados a los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología de cuarto año durante la etapa de Educación en el Trabajo en el territorio holguinero, han permitido identificar la existencia de la siguiente situación problémica: Insuficiencias en su desempeño profesional, lo cual limita el cumplimiento de las tareas y ocupaciones que deben desarrollar en las instituciones de salud pública.

Las principales carencias (insuficiencias) que presentan los estudiantes en su desempeño profesional se centran en:

- La gestión de procesos, recursos humanos, materiales y financieros según las políticas y normativas del estado para la instancia en que se desempeñan.

- El control de los factores ambientales y epidemiológicos presentes en instituciones laborales, escolares y la comunidad.
- La evaluación de la calidad de los procederes higiénico – epidemiológicos ejecutados para la mejoría continua de la situación de salud de la comunidad.
- La interpretación de estadísticas medioambientales de salud aportando la información necesaria para la intervención médica.

El resultado anterior hace pertinente investigar el siguiente problema: ¿cómo contribuir a la formación de competencias profesionales en los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología durante la educación en el trabajo?

En aras de contribuir a la solución del problema, se propone como objetivo: proponer una metodología para la formación de competencias profesionales en los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología durante la educación en el trabajo.

Se comparte el criterio del artículo publicado por Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019), quienes reconocen que “el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (…)” (p. 4).

En correspondencia con el criterio de autores y de Hernández, Fernández y Baptista (2014), en la investigación se emplearon los siguientes métodos:

- Análisis, síntesis y revisión de documentos para el análisis del estado del arte en la literatura científica sobre la formación de competencias profesionales en los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología durante la educación en el trabajo.
- El enfoque de sistema para elaborar la metodología.

**La formación de competencias profesionales durante la educación en el trabajo. Reflexiones teóricas.**

La competencia profesional según Tejeda y Sánchez (2012) se reconoce como:

> Una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la vinculación funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socio-profesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (p. 21)

La competencia no se limita a la concepción de habilidades, puesto que ésta expresa una integración dinámica que permite una actuación determinada que le confiere a la competencia un carácter actitudinal, que la distancia de esta concepción, se orienta a una movilización dinámica personal de los saberes, puestos de acción, y avalados por sus valores lo que implica un compromiso, metodológico, actitudinal y axiológico.

En el enfoque de formación basada en competencias profesionales se evidencia una exigencia por ser un profesional competente, donde se vincula no solo la formación laboral recibida, sino que la misma debe ser acompañada de un desempeño idóneo, siendo en ocasiones premisa para la selección de personas para un puesto de trabajo.

Identificar y elaborar competencias no es una tarea fácil y que requiere tomar en cuenta una cantidad de elementos, que en el caso de esta investigación es considerar como identificar y crear competencias propias y específicas, identificar los problemas de salud, identificar las necesidades de aprendizaje para subsanar un déficit y propiciar el desarrollo de los Licenciados en Higiene y Epidemiología, identificar las necesidades educativas de la institución formadora de recursos humanos en salud; entre otros, para ser integradas en un sistema que cumpla con las normatividades, necesidades y perspectivas planteadas

En este proceso se precisa desarrollar los desempeños profesionales de los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología durante la educación en el trabajo, el saber (conocimientos), saber hacer (habilidades, destrezas, capacidades), ser (valores) y saber estar (actitudes, aptitudes) todos en interrelación dinámica y movilizados en función de las exigencias contextuales conocidas o inciertas según la situación problémica profesional a la que enfrenten en su desempeño profesional, el cual según Tejeda (2011) se interpreta como el:

> modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias socio-laborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión. (p. 6)

El desempeño profesional está en correspondencia con el principio de idoneidad demostrada, que implica entre otras actitudes, realizar el trabajo con profesionalidad. El estudiante debe demostrar evidencias o atributos personales: conocimientos, habilidades, valores profesionales de manera integrada y según las características psicopedagógicas de su personalidad.

La formación profesional centrada en competencia se presenta como una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, pero sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo de la disciplina y del trabajo académico.

Asumir esta responsabilidad implica que la institución educativa promueva de manera congruente acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes. De ahí la importancia de que el profesor también participe de manera continua en las acciones de formación y capacitación que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los estudiantes.

Tejeda y Sánchez (2012) consideran que

> la formación y capacitación de profesionales competentes en el nivel universitario en las diversas carreras o programas pone ante directivos y profesores el reto de tener en cuenta una serie de rasgos que se manifiestan en todo el proceso que caracterizan el enfoque. (p. 44)

Los rasgos del proceso de formación basada en competencias se constituyen en una característica esencial del proceso u objeto estudiado o modelado, que emana como expresión distintiva de este. Estos tienen un carácter sistémico e integrador lo que hace que se denote su singularidad a decir de Tejeda y Sánchez (2012), “desde lo complejo, lo holístico, contextual, flexible y consciente y desarrollador” (p. 45).

La formación de competencias profesionales que ocurre en los estudiantes de cuarto año de Higiene y Epidemiología durante la etapa de educación en el trabajo debe tomar en consideración los rasgos antes asumidos debido a las siguientes razones:

- El estudiante se enfrenta a problemas profesionales diversos relacionados con la Higiene y la Epidemiología, los cuales debe resolver a partir de integrar los conocimientos, habilidades y valores que caracterizan sus modos de actuación desde una diversidad curricular que establece el componente académico del plan de estudios, aspecto que le connota a este proceso un carácter complejo y multifactorial y holístico (integrador).
- Lo contextual está presente en la medida que se conciba la formación de competencias profesionales a partir de que el estudiante en la diversidad de áreas de rotación, tome en consideración la diversidad tecnológica existente en las instituciones de salud pública en la cual realiza la educación en el trabajo.
- El carácter flexible y consciente se expresa en la adaptabilidad que se debe lograr durante la formación de competencias profesionales en los estudiantes de manera que sea capaz en su desempeño profesional de resolver problemas profesionales relacionados con el campo de la higiene y la epidemiología a partir de movilizar sus rasgos personológicos para apropiarse de los saberes requeridos en su solución, incluyendo otros no predeterminados que surgen en la misma dinámica de solución de problemas profesionales.
- Lo desarrollador está presente en la medida que se vayan constatando de manera progresiva las transformaciones graduales en la manera se sentir, pensar y actuar en el estudiante durante la etapa de educación en el trabajo.

Los referentes teóricos asumidos con anterioridad se concretan en la educación en el Trabajo, aspecto que se caracteriza a continuación:

Para las carreras de las ciencias médicas, se conciben en los currículos, actividades de educación en el trabajo, las que se incluyen en los programas de la disciplina principal integradora de las carreras (de alto componente laboral) para relacionar la teoría con la práctica, siendo su objetivo fundamental la formación de los modos de actuación que caracterizan a la actividad laboral de los futuros egresados.

Las actividades de educación en el trabajo están previstas que se realicen en los escenarios que estén acreditados docentemente y posean profesores categorizados en la especialidad que actuarán como tutores de los estudiantes, conjuntamente con los profesionales del área asistencial. Dichos escenarios deben poseer las mínimas condiciones para que el estudiante desarrolle las competencias profesionales.

Como se puede apreciar, la educación en el trabajo tal y como se ha planteado con anterioridad, constituye una forma de organización de la disciplina integradora de la carrera denominada: Salud Ambiental y se lleva a cabo hasta el cuarto año, ya que en el quinto año se denomina práctica pre-profesional.

En tal sentido el presente trabajo se centra en la etapa de educación en el trabajo concebida para el cuarto año, ya que es la etapa terminal de esta forma organizativa del componente laboral de la carrera que se investiga.

En este contexto de formación profesional el Licenciado en Higiene y Epidemiología se desempeña en las esferas del Sistema Nacional de Salud clasificadas en tres niveles, ellos son los siguientes (MINSAP, 2010):

- En el nivel primario de atención: Centros Municipales de Higiene, Epidemiología y Microbiología o Unidades Municipales de Higiene y Epidemiología. Policlínicos.
- En el nivel secundario de atención: Hospitales. Centros Provinciales de Higiene y Epidemiología y Microbiología.
- En el nivel terciario de atención: Institutos y/o centros de investigación.

Otras instancias: Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente. Unidades municipales y provinciales de Higiene Comunal. Otros organismos en el área relacionada con la Higiene y protección del Trabajo y el ambiente.

La educación en el trabajo se realiza dos veces por semanas en dichas esferas del Sistema Nacional de Salud. En la misma, los estudiantes deben participar en todos los problemas que se presenten para perfeccionar las competencias profesionales necesarias que han de utilizar para la resolución de los problemas que afectan a la comunidad. Esta práctica laboral, le permitirá al estudiante poder apropiarse de los modos de actuación inherentes a este profesional para dar solución a los problemas de salud de la profesión y por ende, la capacidad de desarrollar la investigación en su campo de acción, que les permita solucionar los problemas que se les presenten.

En la educación en el trabajo que se realiza en el cuarto año se trabaja el desempeño profesional del estudiante, a partir de integrar los contenidos de la diversidad de asignaturas recibidas en componente académico, con la solución de problemas profesionales que se manifiestan en las esferas del Sistema Nacional de Salud por las cuales rota.

Según Gutiérrez (2011)

> La educación en el trabajo constituye un principio fundamental en el que se sustenta la formación del profesional en Tecnología de la Salud, el estudiante recibe docencia y participa en la atención de personas sanas o enfermas, repara equipos de los servicios de salud; elabora artificios, registra, controla y administra los recursos del área clínica, contribuyendo, en alguna medida, a la transformación del estado de salud del individuo y de la institución en general. (p. 43)

La educación en el trabajo (prácticas pre-profesionales) según Vargas (2018):

> Deben tener en cuenta durante su concepción teórica y metodológica, su carácter interdisciplinario, por medio del cual se puedan relacionar los contenidos de los sílabos de las asignaturas de la malla curricular de la carrera Derecho que deben ser objeto de apropiación por el estudiante durante su formación profesional en el contexto universitario, en correspondencia con los contenidos que desarrolla durante sus prácticas en los escenarios laboral. (p. 3070)

En consecuencia con lo fundamentado, se asume operacionalmente que la educación en el trabajo es un proceso de formación profesional continuo y sistemático que se organiza en la disciplina integradora Salud Ambiental y se realiza mediante la rotación de los estudiantes por la diversidad de esferas del Sistema Nacional de Salud desde primero hasta cuarto año, bajo la tutoría de un especialista y la supervisión de un

profesor designado por la universidad, dirigido a favorecer un desempeño profesional competente en el estudiante, mediante la realización de actividades laborales en el cual se integran el componente académico e investigativo con el componente laboral.

Se requiere subrayar, que la educación en el trabajo como una modalidad de inserción laboral en el proceso de formación profesional del Licenciado en Higiene y Epidemiología en las condiciones actuales debe contribuir a mejorar su desempeño profesional, para que los mismos puedan responder a las exigencias organizacionales, tecnológicas, económicas, ambientales que caracterizan la salud ambiental y los factores epidemiológicos que afectan al hombre, en las diferentes esferas del Sistema Nacional de Salud; así como, reforzar la intencionalidad formativa en el estudiante

Las formaciones de competencias profesionales durante la educación en el trabajo se fundamentan y direccionan desde lo teórico por la dimensión instructiva, educativa y desarrolladora. En este sentido, Horruitinier (2010) considera que:

> Desde una dimensión instructiva, el profesional tiene que ser instruido, lo que supone conocimientos y habilidades. Desde una dimensión desarrolladora supone ponerlo en contacto con el objeto de su profesión, es decir, desarrollar sus modos de actuación; mientras que desde una dimensión educativa supone prepararlo para vivir en sociedad, debe ser portador de un sistema de valores. (p.14)

Formar competencias durante la educación en el trabajo implica precisamente atender a lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, por medio del cual se estimulen y potencien de manera totalizadora en la personalidad del estudiante de Licenciatura en Higiene y Epidemiología, conocimientos, habilidades y valores profesionales requeridos para resolver problemas profesionales que se producen en el objeto de trabajo de esta profesión, incluyendo otros no predeterminados.

Al consultar la literatura científica relacionada con la formación de competencias profesionales, se aprecia la existencia de trabajos realizados por: Salas (1999, 2008), Fuentes (2010), Tejeda (2011), Tejeda y Sánchez (2012), Tobón (2013), Torres y Urbina (2014), Villaroel y Bruna (2014), Salas (2016). García (2017), Maury, Marín, Ortiz y Gravini (2018), Alonso, Leyva y Mendoza (2018), Ronquillo, Cabrera y Barberán (2019), Martínez, Alonso y Pérez (2019).

En estas obras científicas se ofrecen modelos, metodologías, procedimientos y estrategias para la formación de los estudiantes basada en competencias profesionales, sin embargo, sus objetivos no trascienden al contexto del proceso de formación de competencias profesionales en los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología durante la educación en el trabajo. Es por ello que se presenta a continuación la propuesta de la metodología a seguir para su formación.

**Metodología para la formación de competencias profesionales en los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología**

Para la elaboración de la metodología se asumieron los criterios de De Armas (2014). De ahí que la metodología que se propone ofrece un conjunto de acciones interrelacionadas entre sí en fases y/o etapas, dirigidas a la formación de competencias profesionales en los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología durante la educación en el trabajo la cual, en su aparato teórico cognitivo, se sustenta en los referentes teóricos asumidos con anterioridad.

A continuación, se presentan las acciones a realizar:

Fase 1. Proyección de la educación en el trabajo.

Acciones a realizar:

1. Caracterizar el potencial tecnológico y estado organizacional de la rotación por las áreas de salud pública.

Se debe realizar una caracterización del potencial tecnológico y estado organizacional de las áreas de rotación. Se debe identificar y seleccionar aquellas áreas de salud pública por las cuáles deberá rotar el estudiante de cuarto año de Higiene y Epidemiología. Se realiza la ponderación a partir del cumplimiento que debe tener el área de salud pública para la gestión de la formación de competencias profesionales, así como la preselección de los posibles tutores responsabilizados con la atención de los estudiantes.

2. Seleccionar a los tutores para la atención a los estudiantes.

Para la selección de los tutores se deben tener en cuenta los siguientes requisitos:

- Grado de desarrollo de las competencias profesionales requeridas para el desempeño profesional del estudiante en el área de rotación.
- Cultura política – ideológica acorde con la Revolución Socialista.
- Cultura económica y medioambiental expresada en los procesos de salud ambiental y control de factores epidemiológicos.
- Cultura básica general e integral en función de lograr una adecuada comunicación profesional y social con los estudiantes que atiende.
- Cultura pedagógica y metodológica en función de educar la personalidad de los estudiantes que atiende, con énfasis en el seguimiento al diagnóstico integral, el trabajo con el plan de rotación, los métodos de dirección de la actividad laboral desde un enfoque formativo y las formas de evaluación integral a emplear.

La universidad debe ocuparse mediante la superación profesional que realiza a sus profesores, de velar por la actualización y preparación de los tutores atendiendo a los requisitos antes referidos.

3. Diagnosticar el estado de la preparación científico – técnica y metodológica de los tutores seleccionados para la formación de competencias profesionales del estudiante durante la Educación en el Trabajo.

Una vez seleccionados los tutores que reúnen los requisitos establecidos, se profundiza mediante un diagnóstico, respecto a cada uno de ellos, para delimitar en qué área del conocimiento (según requisito), deben continuar mejorando su preparación metodológica, para asegurar el desarrollo del proceso de formación de competencias profesionales con la calidad requerida.

4. Elaborar el plan de rotación por las áreas de salud pública.

El plan de rotación es un documento en el cual se expresan las competencias profesionales que se formarán en el estudiante en una determinada área de rotación,

así como el cronograma de actividades laborales que realizará, en la cual aplique de forma integrada, la diversidad de contenidos recibidos durante el componente académico. El plan de rotación debe presentar la siguiente estructura:

I. Caracterización psicopedagógica del estudiante: se resume a manera de síntesis el diagnóstico del estudiante, precisando el estado de desarrollo de conocimientos, habilidades profesionales, cualidades y valores que posee, así como sus potencialidades y necesidades formativas.

II. Problemas profesionales: se declaran los problemas profesionales que deberá resolver el estudiante durante su rotación en determinada área de salud.

III. Competencias profesionales a formar: se modelan y declaran las competencias profesionales que se formarán en cada una de las áreas por las cuales realizarán la rotación los estudiantes, que contribuyan a solucionar los problemas profesionales.

Para la modelación de las competencias profesionales se recomienda tener en cuenta los criterios siguientes: Acción personalizada que da la trascendencia del saber hacer con su saber asociado, contexto de manifestación predominante, criterios de manifestación referencial, así como la intención formativa profesionalizada.

Por el carácter complejo de la conformación de la competencia, estos referentes por separado solo aportan el análisis de las partes constitutivas de la competencia, los que adquieren su mayor relevancia y trascendencia, al integrarse en una relación que exprese los saberes que se connotan en sus relaciones y que emergen como síntesis de su grado totalizador en la formulación.

IV. Contenidos: Se especifican los contenidos que serán objeto de apropiación y aplicación por parte del estudiante en la solución de los problemas profesionales que se manifiestan en el área de rotación.

V. Plan de entrenamiento profesional.

Se establecen las actividades laborales que realizará el estudiante en el área de rotación, precisando los lapsos de tiempo de duración y los recursos materiales y humanos implicados en su realización, teniendo en cuenta el tránsito por los siguientes niveles:

Nivel 1: Caracterización de su objeto de trabajo (Salud Ambiental y factores de riesgo epidemiológico).

El estudiante para la formación de competencias profesionales relacionadas con la identificación, la prevención, el control y la evaluación de enfermedades y riesgos epidemiológicos que afecten la salud, deberá en primer lugar desarrollar competencias de caracterización de dichos procesos.

Nivel 2: Selección de métodos, recursos humanos y materiales relacionados con su objeto de trabajo (Salud Ambiental y factores de riesgo epidemiológico).

Una vez que el estudiante ha caracterizado su objeto de trabajo, procede al segundo nivel formativo referido a la selección de métodos para la identificación, prevención, control y evaluación de enfermedades, desastres naturales y riesgos epidemiológicos que afecten la salud ambiental.

Nivel 3: Aplicación de métodos y recursos materiales relacionados con su objeto de trabajo (Salud Ambiental y factores de riesgo epidemiológico).

Finalmente, el tercer nivel formativo permite la concreción de los niveles anteriores para favorecer la formación de las competencias profesionales del Licenciado en Higiene y Epidemiología.

VI. Orientaciones metodológicas generales al tutor para la atención del estudiante durante la rotación por las áreas de salud pública.

Se ofrecen orientaciones al tutor, sobre cómo dirigir científica y metodológicamente la formación de las competencias profesionales en el área por la cual rota el estudiante (esto se presenta en la segunda fase), a partir de la sistematización metodológica de la relación instrucción – desarrollo y educación, que permitan dar seguimiento a su diagnóstico pedagógico integral.

Fase 2. Sistematización del proceso de formación de competencias profesionales.

5. Aplicar el siguiente procedimiento metodológico de formación de competencias profesionales durante la Educación en el Trabajo.

1. Orientar inicialmente a los estudiantes sobre el tema de la actividad laboral.

En este primer paso el tutor orienta al estudiante en torno al tema o sea sobre ¿qué va a tratar la actividad laboral a realizar durante ese día de Educación en el Trabajo? Posteriormente procede a:

2. Orientar el problema profesional.

El tutor le presenta al estudiante cuál es el problema profesional que dará solución el cual puede ser de mayor o menor nivel de complejidad según el grado de competencia profesional que se está formando. Precisado este se procede a:

3. Orientar la competencia profesional.

Se presenta al estudiante la competencia profesional atendiendo a todos sus componentes, requerida para la solución del problema profesional planteado.

Una vez ubicado el estudiante mediante esta base orientadora que se sugiere, se procede mediante la elaboración conjunta tutor - estudiante a:

4. Sistematización de las actividades laborales a realizar según niveles de formación.

El tutor guiará al estudiante hacia la formación de la competencia profesional, a partir de los niveles de formación sugeridos en la figura 3 y de las características del área de salud por la cual rota.

En esta parte se sugiere que emplee con sus estudiantes las siguientes preguntas:

- Durante el tratamiento al primer nivel formativo relacionado con la caracterización de los procesos básicos de su objeto de trabajo según el área por la que rota.

El tutor deberá concebir preguntas dirigidas a definir conceptos básicos, mediante el empleo de las preguntas: ¿Qué es? y ¿Para qué es? como guías didácticas. Una vez que el estudiante define los conceptos necesarios y suficientes, procede a describir los

rasgos y propiedades esenciales del contenido relacionado con su objeto de trabajo, empleando consulta de fuentes y la pregunta básica referida a: ¿Cómo es?

A partir de aquí, procede a comparar los métodos que operan en el área de rotación relacionado con el control y la prevención de factores de riesgos epidemiológicos, estableciendo semejanzas y diferencias; a través de las preguntas: ¿Qué hace que sea lo que es y no otra cosa? y ¿Qué relación existe con otros métodos de trabajo?

Establecidas las relaciones entre la diversidad de métodos de trabajo que se emplean en el área de salud por la cual rota, procederá a valorar cuál o cuáles de ellos son las más eficientes, racionales y el efecto social que tiene su aplicación.

Esto lo realizará mediante la orientación de preguntas dirigidas a: ¿Por qué sucede? ¿Qué consecuencias tiene? ¿Y sí...? ¿Qué valor tiene su aplicación?

- Durante el tratamiento al segundo nivel formativo relacionado con la selección de los métodos de trabajo según el área por la que rota.

El tutor durante la ejecución de las actividades laborales deberá concebir preguntas dirigidas a: ¿Cómo es? ¿Qué función desempeña cada parte en el todo?, que le permitan de manera independiente caracterizar los métodos que emplea para el control y la prevención de los factores de riesgo epidemiológicos.

Una vez que el estudiante alcanza el primer nivel formativo, procede a clasificar cada uno de los métodos de trabajo que emplea, empleando la lectura analítica de fuentes bibliográficas mediante la comparación y a partir del análisis de la pregunta básica: ¿Qué hace que sea lo que es y no otra cosa? ¿Qué relación tiene el objeto o fenómeno con otros?

Establecidas las relaciones entre la diversidad de métodos de trabajo posibles a emplear en la solución de los problemas profesionales, entonces procederá a evaluar cuál o cuáles de ellos son las más eficientes, racionales y el efecto económico y social que tiene la aplicación del que sea posible objeto de selección.

Esto lo realizará mediante la orientación de preguntas dirigidas a: ¿Es correcta la aplicación del método objeto a seleccionar? ¿Puedo aplicarla en el contexto laboral donde me desempeño?

A partir de estas preguntas se sugiere el análisis del impacto que en lo económico y social, traería la posible aplicación del método de trabajo a seleccionar, según las siguientes preguntas: Para el análisis económico: ¿qué consecuencias tiene en la calidad y eficiencia la aplicación del método de trabajo?

Para el análisis social: ¿Se favorece la salud ambiental y el control de enfermedades y riesgos epidemiológicos?

- Durante el tratamiento al tercer nivel formativo relacionado con la aplicación de los métodos de trabajo según el área por la que rota.

Concebir preguntas dirigidas a seleccionar métodos de trabajo haciendo énfasis en las relaciones que se dan entre el contenido y la forma, entre el todo y las partes y entre lo

singular, lo particular y lo general, mediante la orientación de preguntas dirigidas a: ¿Cómo es? ¿Qué hace que sea lo que es y no otra cosa? Una vez que el estudiante selecciona el método de trabajo a emplear, procede a aplicarlo mediante el entrenamiento profesional (ejercitación práctica), a través de la pregunta básica: ¿Puedo aplicar lo aprendido?

Finalizada la actividad laboral, el estudiante procederá a evaluar el resultado de la aplicación del método de trabajo realizado desde lo tecnológico, económico y social, que identifica la competencia profesional que se forma, mediante la pregunta básica: ¿Es correcto lo que realicé?, en el cual el tutor lo guía hacia el análisis reflexivo de las siguientes preguntas: ¿Qué método de trabajo aplicaste?

Con esta pregunta lo conduce al análisis reflexivo del método que empleó en la actividad laboral realizada. Posteriormente se le sugiere preguntar: ¿Qué semejanzas y diferencias existen entre el método de trabajo que aplicaste y el que debías aplicar teóricamente?

Con esta pregunta el tutor conduce al estudiante, una vez realizado el análisis reflexivo, a comparar el método de trabajo real aplicado por él (componente laboral) y el método de trabajo (teórico, ideal) que debió haber aplicado según lo aprendido en el componente académico. Finalmente realizará la siguiente pregunta: ¿Qué logros y dificultades tuviste en la aplicación del método de trabajo?

A partir de la comparación realizada en la pregunta anterior, el tutor conduce al estudiante, mediante esta pregunta, a la determinación de los logros y dificultades, una vez finalizada la actividad laboral. Los logros y dificultades se deben centrar desde el punto de vista tecnológico – económico y social, o sea, en esas tres direcciones fundamentales.

6. Aplicar durante la realización de estos procederes metodológicos las siguientes acciones:

- Orientar, explicar, asesorar, supervisar y evaluar el desempeño profesional que el estudiante va alcanzando.
- Estimular la independencia en la búsqueda de soluciones creativas e innovadoras a los problemas profesionales propios de su objeto de trabajo.
- Contribuir al desarrollo de valores morales tales como: solidaridad humana, patriotismo, antiimperialismo, honestidad, honradez, laboriosidad, responsabilidad y cuidado del medio ambiente a través de los procesos básicos de la higiene y la epidemiología.
- Exigir a los estudiantes una autovaloración prospectiva de las experiencias (positivas y negativas) que va teniendo por medio de las actividades laborales, y expresar en su diario, el reconocimiento de los métodos de trabajo que operan en los contextos laborales sobre los procesos salud ambiental, prevención y control de factores de riesgo epidemiológico, como resultado del significado profesional que tiene en su formación competente.
- El tutor debe fortalecer la capacidad de análisis crítico y visión prospectiva de sus estudiantes para estimular su formación competente, a partir de reflejar en el diario

las experiencias que va adquiriendo durante su desempeño profesional, como resultado de las actividades laborales que realiza según plan de rotación.

- Estimular los mejores resultados y ofrecer atención diferenciada acorde con el nivel de logros alcanzados y desarrollar la autoestima del estudiante, sobre la base del respeto a los demás y al medio profesional.

Fase 3. Control y Evaluación.

En esta última fase se procede a controlar y evaluar el resultado de la formación de competencias profesionales que alcanza el estudiante durante la educación en el trabajo. Para ello se sugieren las siguientes acciones:

8. Registrar en el diario del estudiante las experiencias profesionales y estado de la aplicación de contenidos apropiados que van alcanzando.

En el diario del estudiante se deberá ir llevando un registro cualitativo de las experiencias profesionales que va adquiriendo en cada una de las áreas de rotación según el plan concebido de manera conjunta entre el profesor y el tutor.

A continuación se sugieren algunos aspectos a tomar en consideración para el registro: Cumplimiento del plan de rotación, calidad del trabajo, cuidado y uso de los medios de trabajo, cumplimiento de las normas de protección e higiene del trabajo, disciplina laboral y tecnológica, productividad en el trabajo, cooperación con los demás compañeros de labor, combatividad y actividad ante la crítica y la autocrítica, relaciones humanas, estado del desarrollo de las competencias profesionales que se van formando según los niveles establecidos (figura 3).

9. Evaluar el estado final del desempeño profesional mediante una comparación con los resultados del diagnóstico inicial.

Se realiza una comparación entre los resultados alcanzados por el estudiante en el diagnóstico de entrada con el de salida, para valorar las transformaciones cualitativas logradas en su personalidad. Para ello se valoran las calificaciones alcanzadas por los estudiantes en los dictámenes de certificación de competencias profesionales alcanzados en cada una de las rotaciones realizadas por las áreas de Salud.

Se elabora el informe final de la educación en el trabajo teniendo en cuenta los aspectos siguientes: nombre y apellidos del estudiante; período evaluado (desde – hasta); competencias profesionales a formar y resultados alcanzados según dictámenes de certificación de competencias realizados en las áreas de salud pública por las cuales rotó según plan establecido.

## CONCLUSIONES

A partir de los aspectos ofrecidos con anterioridad se arriban a las siguientes conclusiones:

Los fundamentos teóricos que sustentan desde las ciencias pedagógicas la formación profesional del estudiante de Licenciatura en Higiene y Epidemiología se sustentan en el enfoque de formación basada en competencias y adolecen de una metodología que permita la dinámica de su formación durante la educación en el trabajo.

La metodología para la formación de competencias profesionales en los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología durante la educación en el trabajo ofrece un conjunto de acciones interrelacionadas entre sí que permiten integrar la unidad entre la academia (teoría) y lo laboral (práctica), desde la unidad entre las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora con carácter contextualizado.

**REFERENCIAS**


Alonso, L. A., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). La formación de competencias laborales en los estudiantes de técnico medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas. En *Ciencia e Innovación Tecnológica*, vol. 2. Capítulo: Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb.

De Armas, N. (2014). La sistematización de resultados de investigaciones sobre una temática específica. Propuesta de una metodología. *Varela* (1), p.1-9. Recuperado de http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/component/search/?searchword=DE%20ARMAS&searchphrase=all&Itemid=468

Fuentes, H. (2010). *La formación por competencias en la Educación Superior. Consideraciones desde la formación cultural integral del ser humano.* Soporte digital. Universidad de Oriente, Cuba.

García, F. (2017). *La formación de competencias transversales en los estudiantes de ingeniería agropecuaria durante las prácticas y pasantías* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Cuba

Gutiérrez, O. (2011). *Pedagogía*. La Habana: Ciencias Médicas.

Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta Ed.) México: Edamsa impresiones S.A. de C.V. Recuperado de: http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Horruitiner, P. (2010). *La universidad latinoamericana en la época actual. Tendencias, retos y propuestas innovadoras.* Documento en soporte digital. La Habana.

Martínez, H., Alonso, L., y Pérez, C. (2019). Formación de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía. *Opuntia Brava*, 11(1), 117-131. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/702

Maury, S. C., Marín, J. C., Ortiz, M. y Gravini, M. (2018). Competencias genéricas en estudiantes de educación superior de una universidad privada de Barranquilla Colombia, desde la perspectiva del Proyecto Alfa Tuning América Latina y del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). *Espacios* (39). p. 1-12. Recuperado de: https://www.revistaespacios.com/a18v39n15/a18v39n15p01.pdf

Ministerio de Salud Pública (MINSAP, 2010). *Currículo de la carrera de Licenciatura en Higiene y Epidemiología*. La Habana.

Rodríguez, R. A., Ramos, A., Barahona, F., Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019). Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias. Caso de estudio. *Espacios, v*olumen 40 (5), p. 9. Recuperado de: https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

Ronquillo, L. E., Cabrera, C. C. y Barberán, J. P. (2019). Competencias profesionales: Desafíos en el proceso de formación profesional. *Opuntia Brava*, (11), p.1-12. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/653

Salas, R. S. (1999). *Educación en Salud. Competencia y desempeño profesionales*. La Habana: Ciencias Médicas.

Salas, R. S. (2008). *Educación permanente en Salud.* Material complementario del Módulo VII de la Maestría en Educación Médica, Cuba.

Salas, R. S. (2016). *La Evaluación en la Educación Superior Contemporánea. Evaluación de la competencia profesional.* Biblioteca de Medicina, Volumen XXIV, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.

Tejeda, R. (2011). Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 55 pp. 1-12. Recuperado de: http://search.proquest.com/ibero.edu/87654320359?=accountid=14475

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012): *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios* (2da Ed.). Ecuador: Mar Abierto. Recuperado de https://issuu.com/marabiertouleam/docs/la_formacion_basada_en_competencias

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion

Torres, J. y Urbina, O. (2014). *Perfiles profesionales, funciones y competencias del personal de Enfermería en Cuba*. Soporte digital. Cuba.

Vargas, P. J. (2018). Las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera Derecho: reflexiones teóricas. *Ciencia e Innovación Tecnológica*, vol. 2. Las Tunas: EdacunOb.

Villarroel, V. y Bruna, D. (2014): Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas,* (13), p. 22-34. https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335

# EL ENFOQUE PROFESIONAL DESDE ASIGNATURAS DEL CURRÍCULO DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

# THE PROFESSIONAL APPROACH FROM SUBJECTS OF THE CURRICULUM OF THE GRADUATE IN PRIMARY EDUCATION

Elizabeth Gómez Gómez[1] (gomezgomezelizabethg@gmail.com, elizabethgg@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9767-572x

Orlando Montero Ramírez[2] (orlandomr@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1328-6015

Dora Caridad Peña Infante[3] (doracaridad1969@gmail.com, dinfante@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1798-5454

## RESUMEN

El presente artículo aborda la significación del enfoque profesional para los estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Profundiza en cómo la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios, las asignaturas Didáctica de la Lengua Española y Didáctica de la Matemática correspondientes a la Disciplina Principal Integradora; las que forman parte de su currículo de formación, proporcionan a los estudiantes herramientas didáctico-metodológicas generales para el ejercicio de su profesión, a partir de las relaciones interdisciplinarias que se establecen entre estas. Contribuye además, a enriquecer los contenidos teórico-metodológicos relacionados con la categoría enfoque profesional pedagógico.

**PALABRAS CLAVES:** Enfoque profesional, enfoque profesional pedagógico, proceso de enseñanza-aprendizaje, Licenciatura en Educación Primaria, proceso de formación.

## ABSTRACT

This article addresses the significance of the professional approach for students of the Bachelor of Education in Primary Education. It deepens in how the discipline Linguistic and Literary Studies, the didactic subjects of the Spanish Language and Mathematics Didactics corresponding to the Main Integrating Discipline; those that are part of their training curriculum, provides students with general didactic-methodological tools for the exercise of their profession, from the interdisciplinary relationships established between them.It also contribute enriching the theoretical-methodological contents related to the professional pedagogical approach category.

**KEY WORDS:** Professional approach, pedagogical professional approach, teaching-learning process, Bachelor in Primary Education, training process.

---

[1] Especialista en Postgrado en Docencia en Psicopedagogía. Licenciado en Educación Primaria. Profesor Auxiliar Universidad de Holguín. Cuba

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Master en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación en Primaria. Profesor Titular. Universidad de Holguín, Cuba

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Master en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación en Matemática. Profesor Titular. Universidad de Holguín, Cuba

## INTRODUCCIÓN

La educación en el mundo actual requiere de la formación de individuos preparados y comprometidos con la sociedad en que viven, de manera que puedan enfrentar los nuevos desafíos sociales y económicos imperantes. En este sentido, le corresponde a las universidades liderar la formación de profesionales cada vez más capaces e identificados con el objeto de su profesión. La integración de lo curricular y lo extracurricular durante su proceso de formación constituye un eslabón necesario para la preparación de estos en cuanto al conocimiento del contenido de su profesión, el vínculo afectivo con esta y los modos de actuación, acorde con los objetivos del Modelo del Profesional.

En consonancia, la formación de los profesionales de la Educación Primaria toman en cuenta estas premisas, por lo que los programas que conforman el currículo de la carrera Licenciatura en Educación Primaria tiene una concepción teórico-práctica, lo que promueve el desarrollo de habilidades específicas para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria, el desarrollo de capacidades mentales generales, la educación político-ideológica y el vínculo afectivo con la profesión, lo que garantiza modos de actuación profesional en correspondencia con los objetivos trazados y las exigencias del perfil del egresado.

Para el logro de los objetivos propuestos se debe garantizar la planificación e impartición de clases en las que se conjuguen la adquisición de los conocimientos de los contenidos de las diferentes asignaturas de formación pedagógica general, con las didácticas particulares desde un adecuado enfoque profesional, para lograr la correcta dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y su concreción en la práctica laboral investigativa.

En el Plan de Estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se explicitan el objeto de trabajo, los modos y las esferas de actuación, los campos de acción y los problemas profesionales a los que se les debe dar atención durante los cuatro o cinco años de la Carrera. En este sentido, los problemas profesionales pedagógicos establecen una guía para la formación inicial de los educadores.

Como se aprecia, las actuales exigencias para la formación inicial del profesional en la Educación Primaria demandan mayor preparación del claustro universitario. La necesidad de formar un profesional competente, requiere, entre otros aspectos, un adecuado enfoque profesional, como una vía para revertir las insuficiencias que se manifiestan en la práctica escolar.

Varios son los estudios realizados relacionados con este tema, entre estos las investigaciones de González (1998), Urive-Echevarría (2014), Arranz, y otros (2017), entre otros. También relacionada con esta categoría se han realizados estudios relacionados con la orientación profesional pedagógica y motivación profesional; en el que se destacan los trabajos de González (1995), González (2013), Domínguez y otros (1987), Cárdenas (2003), Valdés (2010), Del Pino (2009, 2012). Independientemente de los aportes desde el punto de vista teórico y metodológico sobre este tema, aún en la práctica educativa prevalecen limitaciones que afectan este proceso, evidenciado en:

En los estudiantes:

- Poca motivación por el ejercicio de la profesión, lo que influye en los bajos resultados del indicador Retención, con énfasis en el 1er año de la carrera.
- Insuficiente desarrollo de habilidades profesionales que les permitan una adecuada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria.
- No siempre los estudiantes logran vincular los contenidos teóricos con la práctica educativa.

En los docentes

- No siempre la clase se constituye en un modelo de actuación profesional para los futuros maestros.
- Insuficiente organización, preparación y realización de la clase en función del enfoque profesional.
- Limitaciones para lograr la apropiación por los estudiantes en formación, de recursos procedimentales para su futuro desempeño.
- Pobre relación teoría-práctica y su contextualización, que permita a los estudiantes la modelación y aplicación de variadas alternativas de solución a los problemas profesionales del nivel primario.

Los aspectos anteriormente abordados corroboran la necesidad e importancia de profundizar en las disciplinas y/o asignaturas que conforman el currículo de la Licenciatura en Educación Primaria y las potencialidades de estas para la salida al enfoque profesional. En este sentido y de manera intencionada se seleccionan la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios, las asignaturas Didáctica de la Lengua Española y Didáctica de la Matemática correspondientes a la Disciplina Principal Integradora, a partir de las relaciones interdisciplinarias que se establecen entre estas y por proporcionar a los estudiantes herramientas didáctico-metodológicas generales para el ejercicio de su profesión.

**Fundamentos teórico-metodológicos sobre el enfoque profesional**

El enfoque profesional para la carrera Licenciatura en Educación Primaria constituye una categoría esencial relacionada con la orientación profesional pedagógica, que a que se asume como el sistema de influencias políticas, psicológicas, pedagógicas y sociales que tiene como objetivo pertrechar a los estudiantes con los conocimientos necesarios para que sean capaces de elegir una carrera pedagógica con plena convicción, de manera autodeterminada, de acuerdo con las exigencias y necesidades del país y sus intereses personales y se conviertan en modo de actuación como acciones sustentadas en conocimientos, habilidades y valores profesionales pedagógicos, que permiten interactuar en la realidad educativa, percibir sus contradicciones, interpretarla y explicarla científicamente, así como transformarla creadoramente (Mulet, 2008)

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera debe concebirse en función de la profesión, por lo que las actividades académicas, investigativas y laborales han de

diseñarse teniendo en cuenta su contribución a la formación profesional. Así, por ejemplo, las asignaturas referidas a los estudios lingüísticos han de preparar al profesional, fundamentalmente, para la compresión, procesamiento, contextualización, aplicación y creación de materiales relativos a su profesión de manera que el aprendizaje de los contenidos de estas asignaturas transversalicen el resto de las asignaturas del currículo de estudio. Las didácticas particulares, como Didáctica de la Matemática y de la Lengua Española, deben favorecer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y la Lengua Española, respectivamente, en la escuela primaria.

Las actividades académicas, investigativas y laborales que realiza el estudiante constituye otro aspecto en el que se expresa el enfoque profesional del proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto permite al estudiante la aplicación de conocimientos a la solución científica de problemas de la práctica profesional.

De esta manera la concepción de la Orientación Profesional y el Enfoque Profesional se sustenta en los postulados esenciales del Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky y sus seguidores en la medida que:

- Considera al orientado como un sujeto en el proceso de su orientación, es decir, como una personalidad que asume un carácter activo en la determinación de su actuación profesional.
- Como una relación de ayuda que se establece en el proceso de la educación de la personalidad del sujeto en un contexto histórico-concreto determinado, dirigido al desarrollo de la autodeterminación profesional.
- Como objetivo esencial de la orientación el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del sujeto orientado en un proceso de interacción con el orientador en el que gradualmente el orientado va ganando en independencia en las posibilidades de autodeterminación profesional. (Aplicación del concepto de zona del desarrollo próximo a la Orientación Profesional).

En las décadas del 80 y del 90 del pasado siglo, varios autores incursionaron en el tema de la Orientación Profesional: González (1983), González (1989, 1994,1998, 1999), Domínguez (1987), Mitjans (1999). La mayoría de estos estudios han abordado la problemática de la motivación profesional, siguiendo la línea del enfoque personológico, constatándose en estos, la existencia de estudiantes de un nivel superior de desarrollo en la motivación profesional, a la que denominan intenciones profesionales y cuya existencia se la atribuyen a un nivel de regulación consciente-volitivo en la esfera profesional.

González (1983) define las intenciones profesionales como “el nivel superior de desarrollo de la motivación hacia la profesión cuando esta se convierte en Tendencia Orientadora de la Personalidad (TOP) y el sujeto es capaz de estructurar de forma consciente sus motivos profesionales en la dimensión de su vida presente y futura, basado en una elaboración personal y una fundamentación consciente de sus propósitos en esta esfera.

Se coincide con lo planteado por este autor, al considera que los elementos que denotan la presencia de intenciones profesionales, adecuadamente fundamentadas son:

- Elaboración personal del contenido expresado.
- Conocimiento de dicho contenido por el sujeto.
- El vínculo afectivo con la profesión.

La elaboración personal manifiesta un conocimiento del contenido de la profesión, no solo reproductivo y descriptivo, sino que profundiza en la aplicación de los aspectos de la misma, expresando sus reflexiones, valoraciones y puntos de vista propios, manifestando una actitud y participación activa, problematizando dicho conocimiento, defendiendo estos contenidos con los cuales se compromete emocionalmente el sujeto.

El conocimiento del contenido de la profesión está referido al discernimiento del objeto de estudio de la profesión, de las investigaciones realizadas en esa esfera, de las posibilidades y perspectivas de desarrollo y aplicación social de la misma.

En relación con el vínculo afectivo se expresa la actitud emocional hacia la profesión, el interés específico por determinados aspectos, así como la profunda satisfacción personal con el estudio de la misma.

Por tanto, constituyen una formación motivacional compleja de la personalidad, que integra en una unidad funcional reguladora, los distintos motivos hacia la profesión, los que se mediatizan a este nivel regulador, por la autoconciencia del sujeto, quien participa activamente en su decisión profesional a través de sus reflexiones y valoraciones, en la que compromete los aspectos más esenciales de su personalidad. Estos elementos determinan el mayor nivel de desarrollo de las intenciones profesionales en el sujeto y el grado de participación en la regulación motivacional de la personalidad, considerado como nivel consciente-volitivo.

Otro aspecto esencial a considerar, es el modo de actuación profesional del educador, el que facilita la dirección del proceso educativo direccionado a la formación integral de la personalidad de los educandos, a través de los contenidos de las asignaturas, de sus relaciones interdisciplinarias y la coordinación, de influencias educativas de la familia y la comunidad, desde la escuela.

A partir de la aplicación de la estrategia curricular de Orientación Profesional Pedagógica y de los objetivos a lograr por años contentivos en ella, se precisan los siguientes niveles a alcanzar en los modos de actuación profesional pedagógico:

- Primer año: mostrar dominio de los conocimientos y habilidades más generales del objeto de la profesión.
- Segundo año: mostrar dominio de los conocimientos, habilidades y los métodos de actuación profesional pedagógica.
- Tercer año: mostrar dominio de los conocimientos, habilidades, valores del objeto de su profesión, durante su desempeño bajo la dirección del tutor, contribuyendo a la conformación de cualidades y rasgos distintivos de la personalidad del profesional de la educación.

- Cuarto y quinto años: dirigir el proceso educativo en la práctica laboral, de forma independiente y creadora, evidenciando dominio pleno de los conocimientos, habilidades, cualidades y competencias adquiridas, a partir de la sistematización de las bases, fundamentos, características y contenidos de la profesión y la autovaloración de su desempeño profesional, en función del perfeccionamiento de la actividad pedagógica y el desarrollo del orgullo y satisfacción con el valor social y humano de su actividad como docente.

Estos modos de actuación profesional pedagógica se desarrollan en todos los contextos de actuación de los estudiantes en formación, pero se considera que la clase constituye su principal vía, por constituir el espacio ideal para demostrar al estudiante con argumentos y modos de actuación la importancia de la educación de modo general y de la enseñanza de las asignaturas en particular

Lo anteriormente planteado armoniza con lo planteado por Del Pino (2012) cuando considera la clase como la vía principal que puede utilizar el profesor para favorecer la motivación hacia la profesión pedagógica, en ella el estudiante tiene un ejemplo vivo y directo del profesional de la educación. Si la práctica profesional del maestro es pedagógicamente adecuada, es atractiva y logra ser significativa para los estudiantes, puede contribuir a estimular la vocación por la profesión pedagógica.

A partir de los argumentos anteriores se considera el enfoque profesional como el modelo de actuación profesional que se les ofrece a los estudiantes para el ejercicio de su profesión, de manera que estos puedan desempeñarse en correspondencia con las funciones y exigencias propias de esta.

El enfoque profesional del proceso de enseñanza-aprendizaje permite desde los primeros años de la carrera el contacto del estudiante con el objeto de su profesión facilitando de esta manera el proceso de formación y desarrollo progresivo a lo largo del curriculum de intereses, habilidades profesionales y sobre todo de una actuación profesional ética y responsable.

Se asumen los criterios de González (1998), al considerar que en el enfoque profesional debe tenerse en cuenta:

- Las influencias educativas como eje integrador de la formación profesional pedagógica.
- La profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del primer año de la carrera.
- El trabajo educativo como vía para contribuir al desarrollo de la esfera motivacional e intelectual de los estudiantes.

El enfoque profesional del proceso docente educativo en la formación pedagógica es abordado por Cárdenas (2003), al respecto plantea: “el enfoque profesional pedagógico es la orientación del proceso pedagógico en la formación de profesionales para la educación, cuyo contenido viene dado por la relación que existe entre la orientación formativa de los estudiantes y las necesidades de la práctica social del egresado de las carreras pedagógicas. La esencia de esta relación está constituida por las exigencias que se plantean a la educación atendiendo a las tendencias universales del desarrollo,

así como las condiciones histórica-concretas de cada país¨. Desde esta concepción; la cual se asume, el enfoque profesional se expresa como la integración de los componentes académico, investigativo y laboral a los que se vinculan actividades docentes y extradocentes dirigidas al desarrollo de intereses, conocimientos y habilidades profesionales.

**Potencialidades de los Estudios Lingüísticos, Didáctica de la Lengua Española y Didáctica de la Matemática para el enfoque profesional**

Todas las asignaturas del currículo de la carrera presentan potencialidades para ofrecer un adecuado enfoque profesional a los estudiantes. El estudio realizado también permitió constatar la manifestación de potencialidades que favorecen el logro de los objetivos, entre las fundamentales se encuentran:

- Reconocimiento de los docentes de la importancia de un adecuado enfoque profesional para el logro de los objetivos.
- Adecuadas relaciones interpersonales de los estudiantes con los docentes.
- Realización de actividades en la práctica laboral donde se establecen relaciones teórico-prácticas.
- Creatividad en la elaboración de medios de enseñanza.
- Presencia creciente de actividades docentes que favorecen el desarrollo de habilidades para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este trabajo se ofrecen algunas consideraciones a partir de las asignaturas de los Estudios Lingüísticos, Didáctica de la Lengua Española y Didáctica de la Matemática, lo que ilustra como potenciar el enfoque profesional desde las asignaturas de formación general y las didácticas particulares.

Estas asignaturas deben favorecer la preparación del licenciado de la Educación Primaria para dar solución a los problemas relacionados con el proceso educativo en la atención integral al desarrollo de la personalidad del escolar, donde integra y aplica los contenidos de las ciencias básicas y específicas, así como los de las asignaturas para el ejercicio de la profesión, que constituyen los contenidos de los programas curriculares para el cumplimiento de sus funciones profesionales.

Por su parte las asignaturas de la Disciplina Estudios Lingüísticos deben crear en los estudiantes una cultura integral acerca del idioma, de manera que les posibilite una adecuada comunicación con sus alumnos y les permita trasmitirles el contenido de enseñanza y los modos de actuación necesarios para su desempeño en la vida cotidiana.

Estas asignaturas son las encargadas de atender de manera directa y especializada el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes y tiene como propósito esencial formar en ellos patrones adecuados de expresión, tanto oral como escrita, que serán aplicados luego en el desempeño de su labor profesional, sobre la base de una sólida formación lingüística y se orientan al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, lo cual supone una atención particular a las macrohabilidades comunicativas: escuchar y leer, hablar y escribir.

Según Morales (2017) sus contenidos deben ser tratados desde una perspectiva eminentemente práctica, sin abandonar, por supuesto, la reflexión necesaria sobre los conceptos lingüísticos. Es imprescindible el trabajo con textos auténticos y diversos para favorecer el desarrollo de habilidades que permitan comprender, analizar y construir diferentes tipos de textos según las disímiles situaciones comunicativas a las que los hablantes deben enfrentarse y la diversidad de discursos pertenecientes al currículo de cada nivel de enseñanza, cuyo proceso de enseñanza-aprendizaje deben dirigir los estudiantes en formación.

La articulación, la pronunciación, el tono de la voz, el enriquecimiento y la precisión del vocabulario, serán aspectos de gran atención. De ahí que, deben constituir propósitos esenciales del trabajo diario del docente: el cuidado de las formas de expresión de sus alumnos, en todos los momentos de la clase y la corrección de sus errores, sin limitar su espontaneidad.

El trabajo con la comunicación debe orientarse desde el enfoque profesional durante los intercambios con los estudiantes en formación, donde la motivación profesional pedagógica debe acentuar su función de orientación hacia la profesión. Se necesita de una labor encaminada a despertar ese interés, partiendo desde la misma clase, también debe existir un conjunto de actividades, o tareas que contribuyan a orientarlos pedagógicamente y consecuentemente, contribuir con la motivación profesional pedagógica; esas actividades pueden ser: festival de la clase, actividades del proyecto comunitario en centros o escuelas, conversatorios con profesores y maestros destacados, presentación de libros que destacan la labor de pedagogos, dramatizaciones y relatos de cuentos infantiles, entre otros.

Además, el docente ha de tener en cuenta cuestiones importantes para el logro del enfoque profesional, entre las que están: el análisis de los programas del plan de estudio para el ejercicio de la profesión; la concepción, preparación, desarrollo y evaluación de la clase; la orientación de actividades de estudio y trabajo independiente, y el modelo de actuación profesional, lo que favorece la vinculación de la escuela con la vida, el medio social y el trabajo en la labor educativa, así como la fusión de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De ahí que la orientación profesional y la pedagógica, son esenciales en la educación integral y para la vida de los estudiantes y deben integrarse al trabajo educativo de los docentes. Por tales razones, Morales (2017) ofrece una propuesta de acciones didácticas dirigidas a la preparación de los estudiantes en formación para mejorar la comunicación, desde la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española y su salida en la labor profesional, la misma, se contextualiza en la asignatura Comunicación y Lenguaje del Plan de estudio E.

El profesor debe trazarse metas en función de lograr una eficiente comunicación, para ello se sugiere que se cumpla con los siguientes aspectos:

- Seleccione adecuadamente la bibliografía a consultar tanto en su autopreparación como en la de sus estudiantes, teniendo en cuenta su ubicación y recursos con que cuenta la institución donde labora.

- Precise lo más fiel posible la ubicación de la información a localizar por los usuarios, definiendo de forma precisa los objetivos de la búsqueda.
- Garantice que el sistema de tareas diseñadas se correspondan con las exigencias del programa a trabajar, su actualidad y los intereses particulares de sus estudiantes, sus necesidades y posibilidades reales.
- Oriente la redacción de respuestas con un estilo sencillo y claro, sin dejar de utilizar correctamente los recursos lingüísticos de la semántica española.
- Sistematice el empleo variado de resúmenes y de tipología de textos.
- Logre una adecuada persuasión de la necesidad de investigar determinados contenidos.
- Seleccione las formas adecuadas para la comunicación y publicación de la información buscada, apoyándose en las variadas formas de elocución, así como en las formas de exposición oral como: el panel, la mesa redonda, el debate, entre otras.
- Garantice también el empleo correcto de los medios técnicos en la exposición de tareas y trabajos independientes, mediante la coordinación con los técnicos de laboratorios y los departamentos encargados de estos.
- Haga un uso adecuado de los diferentes soportes actuales para la comunicación como: los procesadores de textos, presentaciones electrónicas, chats, sitios web, redes sociales como facebook, twitter, instangrams, entre otros, empleando correctamente el lenguaje, en correspondencia con su función comunicativa
- Valore la efectividad del mensaje trasmitido y el empleo correcto del lenguaje que se comunica a los receptores mediante la adecuada terminología empleada.

Para lograr el éxito de estas orientaciones se debe tener presente evitar perturbaciones que entorpecen y dificultan la comunicación, como son las llamadas barreras de la comunicación que pueden producirse por diferentes causas, tales como:

- Semánticas (empleo de frases ambiguas o que conllevan a más de una interpretación del mensaje, el uso incorrecto de estructuras gramaticales).
- Fisiológicas (por defectos orgánicos del emisor, de la vista o la voz).
- Físicas (medios como la radio, la televisión, el video no permiten que se aprecie con claridad el mensaje).
- Sicológicas (dadas por interrupciones en el habla, el autoritarismo o la rectitud del hablante pueden desviar la atención o limitar el intercambio).
- Administrativas (los mensajes emitidos en normativas, discursos y documentos que se implantan, pueden ser distorsionados y causar barreras en otras personas).

Asimismo las asignaturas Didáctica de la Lengua Española y Didáctica de la Matemática deben preparar al futuro Licenciado en Educación Primaria para dirigir un proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española y de Matemática, en la

Escuela Primaria respectivamente, con una visión diferente. Es precisamente en esta línea, que deberá realizarse la principal renovación metodológica para enseñar a enseñar, con una concepción, exigencias y organización de la actividad y las tareas de aprendizaje en las que la independencia y participación del alumno resultan esenciales.

La misión es enseñar desde la didáctica general una forma de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la escuela primaria, con una concepción integradora; de modo tal que transite por niveles diferentes de exigencias, que pueden ir desde una simple reproducción del conocimiento a la reflexión y aplicación en situaciones nuevas, de acuerdo con lo que se proyecte en los objetivos.

Mediante el trabajo con los objetivos y contenidos, se dará cumplimiento a los componentes académico, laboral, investigativo, desde la concepción de un profesional capacitado para dar cumplimiento al fin y los objetivos del nivel, mediante la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

La formación académica aporta los elementos teórico-metodológicos que permiten el desarrollo de habilidades y hábitos para organizar, ejecutar y regular la actividad profesional que enfrenta el maestro en la formación de la licenciatura, es decir, prepararse para fundamentar, diseñar, modelar, dirigir e instrumentar alternativas de solución a problemas de la enseñanza de la Lengua Española y de la Matemática en el nivel primario.

La formación investigativa tiene un carácter científico, constituye un elemento vital en el futuro licenciado con un perfil amplio que le permite resolver con independencia y creatividad los problemas que se presentan en su objeto de trabajo, utilizando el método científico, desde la concepción que le ofrece la metodología de la investigación en estrecho vínculo con la Metodología de la Enseñanza de la Lengua Española y la de la Matemática.

La formación laboral garantiza el cumplimiento del principio del trabajo y la actividad práctica como fuente de estimulación motivacional, y propicia desde la asignatura la expresión del dominio instrumental y metacognitivo y el carácter de sistema de la dirección del proceso pedagógico. Se integra como un sistema con las actividades académicas e investigativas para el logro de los objetivos a alcanzar en estas asignaturas. En este los contenidos tienen un orden lógico, que se corresponde con los que se tratan en la escuela primaria. En el desarrollo de los programas debe mostrarse cómo se reflejan las leyes y principios de la Pedagogía y la Psicología, así como los principios y métodos de la Didáctica General, que se pueden aplicar en la clase de lengua Española y Matemática para su organización más racional.

El trabajo en estas asignaturas se ha organizado de tal modo que el futuro licenciado se apropia del basamento didáctico que le permitirá dirigir científicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Escuela Primaria. Para su desarrollo se deben consultar bibliografía nacionales e internacionales, así como escritas en otros idiomas, con énfasis en las escritas en idioma inglés. Se deben consultar artículos publicados en Internet e Internet temática relacionados con los contenidos de la asignatura.

Las asignaturas tienen como objetivos fundamentales:

- Contribuir a la formación de convicciones político-ideológicas: económica, científica, artístico- cultural, medio ambientalista, psicopedagógica; morales que propicien una actitud consciente, activa, transformadora y creadora para la defensa de los principios de la política educacional, del Partido Comunista de Cuba y del Estado Cubano; que les permitan contribuir a la formación de los escolares primarios mediante el proceso educativo que dirige a partir de su sólida preparación y ejemplo.
- Dirigir del proceso de enseñanza- aprendizaje, de la Legua Española y Matemática en la Escuela Primaria, a partir del diagnóstico individual y grupal, con un enfoque desarrollador y creativo, demostrando habilidades profesionales relacionadas con la planificación y fundamentación didáctico-metodológica de los contenidos de ambas asignaturas, apoyándose en los medios didácticos y tecnológicos que estén a su alcance y utilizar correctamente la lengua materna. Demostrar dominio del vocabulario básico para poder explicar el contenido en los diferentes escenarios de actuación profesional.
- Diagnosticar, diseñar e implementar estrategias de solución, científicamente fundamentadas, a problemas de la práctica educativa inherentes a su objeto de trabajo en correspondencia con los objetivos de los programas de Lengua Española y Matemática en el nivel primario.

**Sugerencias de actividades derivadas de los programas Didáctica de la Lengua Española y Didáctica de la Matemática que favorecen el enfoque profesional**

1. Observación de clases en la escuela primaria.

Como parte de la práctica laboral investigativa, los estudiantes en formación inicial observan diferentes tipos de clases para valorar cómo el maestro dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje y tomar modos de actuación. Entre otros, tienen en cuenta aspectos como:

- Uso del vocabulario básico.
- Dominio del contenido y la metodología.
- Atención a la diversidad.
- Cumplimiento de las funciones didácticas.
- La relación entre los componentes didácticos.
- El cumplimiento de los objetivos.
- La relación intermaterias.
- Uso de la bibliografía.
- Uso de la tecnología.
- Salida a la función instructiva, educativa y desarrolladora de la clase.

2. Planificación de actividades docentes (situaciones docentes y clases).

La planificación de actividades docentes permite el desarrollo de habilidades profesionales para la concepción, planificación y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria.

Aspectos a tener en cuenta:

- Revisión de la documentación. (Modelo de la escuela primaria, programa, orientaciones metodológicas, libro y cuaderno de trabajo y adaptaciones curriculares).
- Derivación gradual de objetivo.
- Dosificación del contenido.
- Determinación de las habilidades a tratar.
- Principales conceptos.
- Componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Funciones didácticas.
- Tipos de tareas docentes.
- Relación intermaterias.
- Potencialidades del contenido para la formación de la personalidad del escolar desde el punto de vista instructivo, educativo y desarrollador.
- Atención a la diversidad.

3. Impartición de clases.

Esta actividad favorece los modos de actuación profesional en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel primario.

- Uso de la lengua materna.
- Dominio del contenido y la metodología.
- Adecuada concepción didáctico-metodológica de la clase (Se tienen en cuenta todos los elementos relacionados en las actividades anteriores).

4. Confección de medios de enseñanza.

Favorece la creatividad de los estudiantes y su vinculación con la materia de estudio de la Lengua Española y la Matemática en la escuela primaria.

Aspectos a tener en cuenta:

- Requisitos para su utilización.
- Relación con el contenido.
- Utilidad del medio.
- Materiales a emplear.

5. Creación de grupos científicos estudiantiles.

Posibilita el desarrollo de habilidades investigativas. Para ello se ha de propiciar:

La familiarización con los principales problemas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Legua Española o de la Matemática en la escuela primaria.

El conocimiento sobre la metodología de la investigación educativa.

6. Trabajo con las aulas virtuales y software educativo.

Los prepara para el uso adecuado de la tecnología en la adquisición de conocimientos y para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se debe tener en cuenta:

- Significación desde el punto de vista instructivo, educativo y desarrollador.
- Relación con el contenido.
- Tipo de actividad a realizar.
- Momento en que se va a utilizar.

## CONCLUSIONES

A modo de conclusiones, se puede plantear que a partir de los fundamentos teóricos antes expuestos, se considera que el enfoque profesional constituye uno de los objetivos fundamentales en el perfil del egresado de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, lo que garantiza una adecuada dirección del proceso pedagógico en este nivel, en correspondencia con las exigencias del actual modelo.

La limitada utilización del enfoque profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, desfavorece el vínculo cognitivo-afectivo de los estudiantes con la profesión lo que tiene una incidencia directa en su motivación profesional, y causa dificultades en la cobertura de maestros.

Las actividades dirigidas al enfoque profesional deben concebirse como un proyecto de solución de problemas profesionales, donde se sitúe la reflexión y la investigación de la teoría y práctica pedagógica como centro de las mismas y se combinen hábilmente las actividades teóricas y prácticas, en un sistema que privilegie la lógica de la profesión.

## REFERENCIAS


Arranz, F. y otros (2017). *Enfoque profesional en la formación inicial de la Licenciatura en Educación Primaria desde la perspectiva curricular*. Holguín: Conciencia Ediciones.

Cárdenas (2003). *Propuesta de actividades para estimular la motivación hacia la profesión pedagógica en los estudiantes de la Facultad de Secundaria Básica*. Sancti Spíritus.

Del Pino, J. (2009). *La Orientación profesional pedagógica: un reto de su perfeccionamiento*. La Habana.

Del Pino, J. (2012). *Motivación profesional para la profesión pedagógica en planes emergentes*. La Habana: Academia.

Domínguez, L. y otros (1987). *La motivación hacia la profesión en edad escolar superior en investigaciones de la personalidad en Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.

González, D. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. (1983). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Científico- técnica.

González, V. (1989). *Niveles de integración de la motivación profesional* (tesis doctoral inédita). La Habana.

González, V. (1994). *Motivación Profesional y Personalidad*. Bolivia: Imprenta Universitaria de Sucre.

González, V. (1999). *La orientación profesional en la Educación Superior*. *Una alternativa teórico-metodológica para su instrumentación en los centros universitarios*. Monografía. CEPES. Universidad de La Habana.

González, V. (2013). La orientación profesional en la educación superior. Reflexiones y experiencias desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano. *Alternativas Cubanas en Psicología,* 1(2). Recuperado de https://www.acupsi.org/articulo/30/la-orientacin-profesional-en-la-educacin-superior-reflexiones-y-experiencias-desde-el-enfoque-histrico-cultural-del-desarrollo-humano.html

Mitjáns, A. (1999). *La personalidad, su educación y desarrollo.* La Habana: Pueblo y Educación.

Morales, B. (2017). La comunicación educativa y su enfoque profesional en la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas. En *Enfoque profesional en la formación inicial de la Licenciatura en Educación Primaria desde la perspectiva curricular*. Holguín: Conciencia Ediciones.

Mulet, J. (2008). *Metodología para estimular la orientación profesional hacia la carrera Licenciatura en Educación Primaria en los institutos pre vocacionales de Ciencias Pedagógicas* (tesis de maestría inédita). UCP “José de la Luz y Caballero”.

Urive-Echevarría, G. (2014). *Talleres metodológicos para el tratamiento al enfoque profesional en la Carrera de Educación Primaria* (tesis de especialidad inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

# EL DESARROLLO DE LA PSICOPEDAGOGÍA EN CUBA Y SUS PROBLEMAS EPISTEMOLÓGICOS. DE LA TRADICIÓN A LA INNOVACIÓN

# DEVELOPMENT OF PSYCHOPEDAGOGY IN CUBA AND ITS EPISTEMOLOGICAL PROBLEMS. FROM TRADITION TO INNOVATION

Emilio Alberto Ortiz Torres[1] (eortiz@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0497-9063

Humberto Marrero Silva[2] (hmarrerosilva1960@gmail.com) (hmarrero@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0420-6228

Yolanda Proenza Garrido[3] (yolandapg@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-8156-2555

## RESUMEN

El artículo identifica los problemas epistemológicos manifestados en el desarrollo de la psicopedagogía en Cuba. Se asume que los problemas epistemológicos son aquellas dificultades, contradicciones, insuficiencias e incoherencias teóricas, metodológicas y prácticas que se manifiestan en el desarrollo de las ciencias en general y en este caso, de la psicopedagogía en particular, los cuales condicionan el quehacer investigativo y el desempeño profesional, influidos por el contexto histórico, social, político y cultural. Mediante la utilización del método de la unidad de lo histórico y lo lógico, se delimitaron varios períodos, de acuerdo con el esquema histórico general del país, desde el inicio de la vida republicana a principios del siglo XX hasta las primeras dos décadas del siglo XXI. Los problemas epistemológicos identificados en cada período han sido: la influencia concomitante de las grandes escuelas psicológicas surgidas a principios del siglo XX en la docencia y en la práctica profesional hasta 1958; la adopción, a partir de 1959, de la orientación marxista como único enfoque, específicamente de la concepción histórico culturalcon una adecuación previa posterior al contexto nacional; la reiterada e histórica dicotomía en la concepción de la carrera Pedagogía Psicología de dos ciencias independientes, debido a la tradición y a la inercia conservadora de sus claustros y directivos, que no logran explotar la gran flexibilidad e independencia que han otorgadolos planes de estudio para transitar de la tradición a la innovación.

**PALABRAS CLAVES**: Problema epistemológico, epistemología, psicopedagogía.

## ABSTRACT

This paper identifies the epistemological problems manifested in the development of psychopedagogy in Cuba. It is assumed that the epistemological problems are those difficulties, contradictions, theoretical methodological and practical insufficiencies and inconsistencies, that are manifested in the development of sciences in general, and in this case, of the psychopedagogy in particular, which condition the research work and the professional performance, influenced by the historical, social, political and cultural context. Through the use of the logical and historical unity method, several periods were

[1]Doctor en Ciencias Psicológicas. Profesor Titular del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.

[2] Dr. C., Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.

[3]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.

delimited, according to the general historical scheme of the country, from the beginning of the republican life at the beginning of the 20th century up to the first two decades of the 21st century. The epistemological problems identified in each period have been: the concomitant influence of the great psychological schools that emerged at the beginning of the 20th century in teaching and in professional practice until 1958; the adoption, beginning in 1959, of the Marxist orientation as the only approach, specifically to the cultural historical conception with a previous further adaptation to the national context; the reiterated and historical dichotomy in the conception of the Psychology-Pedagogy career of two independent sciences, due to tradition and the conservative inertia of staffs and directors, who fail to exploit the great flexibility and independence that the study plans have given to transit from tradition to innovation.

**KEY WORDS**: Epistemological problem, epistemology, psychopedagogy.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la psicopedagogía en Cuba tiene sus antecedentes en el pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX, con referencias originales a la aplicación de ideas psicológicas de avanzada a la educación, por influencia de las concepciones europeas que estaban en boga en esa época.

Las referencias al desarrollo de la psicopedagogía en Cuba es posible encontrarlas en varias publicaciones en el país y en el exterior, queabordanla influencia de la psicologíaen el campo educativo y ponderan los aportes profesionales de determinados psicólogos, tales como: Guevara (1984), Bernal y Rodríguez (1990), Ortiz y otros (1992 y 1993), González (2004), Segura y otros, Dueñas (2006), Román (2006), De la Torre (2009), Ortiz (2012), Oliva (2012), García (2012), González (2013a y 2013b), Corral (2013), Louro y Bernal (2013), Ortiz (2013), Ortiz (2017) y Roca (2018).

Sin embargo, resultan aún insuficientes las investigaciones dirigidas a profundizar enel surgimiento y la evolución de la psicopedagogía en el país, que destaque sus peculiaridades nacionales y diferentes a otros países iberoamericanos (Espinoza y Ortiz, 2018). Por lo que resulta prioritario el estudio de esta ciencia interdisciplinaria en sus múltiples manifestaciones, una de las cuales reside en la revelación de sus problemas epistemológicos, los cualesreflejan las contradicciones y dificultades que han caracterizado los cambios y las transformaciones acaecidos y contribuye a revelar su trayectoriahasta el presente. Precisamente, el objetivo del presente artículo es identificar los problemas epistemológicos manifestados en el desarrollo de la psicopedagogía en Cuba.

### Los problemas epistemológicos

El término problema epistemológico tiene como antecedente los criterios de Bachelard (1976) sobre los obstáculos epistemológicos en la ciencia, los cuales considera que poseen una fuerte raigambre psicológica, pudiendo ser estudiados mediante un análisis histórico del desarrollo científico y en la práctica de la educación. Castro, Hernández y Eduardo (2010) abundan sobre los criterios de Bachelard, al precisar que constituyen apegos, errores, prejuicios y opiniones que impiden el avance científico y el desarrollo del conocimiento, que los docentes los trasmiten al estudiante.

Castorina (1989) considera que los obstáculos epistemológicos en la constitución de la psicopedagogía, son un detenimiento en el proceso dialéctico y constructivo de la ciencia, debido a que el cuerpo de ideas preexistente no permite la reorganización del saber. Considera que son los poderes del lenguaje, la tradición teórica, las disciplinas hegemónicas, el sustancialismo y la neutralidad de los instrumentos. Castorina (2016) también se refiere a los problemas epistemológicos de la teoría psicológica y de la práctica psicopedagógica, entre los cuales destaca la aplicación de las teorías psicológicas en el campo educativo, sin tener en cuenta las condiciones sociales específicas.

Morante (2014), a partir de los criterios aportados por Castorina (1989), destaca como fundamental, la influencia de las teorías hegemónicas en la formación de psicopedagogos y en su ejercicio profesional.

Reyes (2006) valora quela diversidad de problemas epistemológicos existentes le confiere gran riqueza a las ciencias humanas y a la educación, pues constituiría un error el intento reduccionista de proponer recetas o definiciones unívocas.

De manera que entre los términos obstáculo epistemológico y problema epistemológico no existen diferencias esenciales, ya que han sido utilizados de forma reiterada e indistinta por los autores para referirse a un mismo fenómeno. Por tanto, se considera que, sobre la base de los aportes de los autores antes analizados, los problemas epistemológicos son aquellas dificultades, contradicciones, insuficiencias e incoherencias teóricas, metodológicas y prácticas que se manifiestan en el desarrollo de las ciencias en general y en este caso, de la psicopedagogía en particular, los cuales condicionan el quehacer investigativo y el desempeño profesional, influidos por el contexto histórico, social, político y cultural.

**Metodología**

Se asumió una metodología cualitativa basada en los supuestos epistemológicos planteados por González (2007), que defiende el carácter constructivo interpretativo del conocimiento, lo que de hecho implica comprenderlo como una producción y no como la aprehensión lineal de una realidad que se devela.

Se aplicó el método de la unidad de lo histórico y lo lógico, que permite descubrir el proceso de desarrollo en cuanto a la trayectoria temporal del objeto y su desenvolvimiento lógico, es decir, lo histórico hace referencia al movimiento del objeto en cuanto a su estructura y función, en su surgimiento y evolución posterior. Y lo lógico, en calidad de elemento derivado o como reflejo de lo histórico, determina los nexos, relaciones, determinaciones y regularidades que caracterizan ese objeto en su estado desarrollado (Castro, 2000).

Las exigencias de este estudio histórico y lógico requirieron la delimitación previa de períodos, que permitieran analizar los hechos cronológicos y caracterizar sus regularidades derivadas, los cuales facilitaron el análisis y el descubrimiento de regularidades importantes. Se partió del esquema histórico general del país, el cual parte de que el siglo XX fue el inicio de la vida republicana después de un pasado colonial y, a partir de 1959, el triunfo de la Revolución Cubana con los grandes cambios que impactaron en el desarrollo social, científico y educacional. Un acontecimiento internacional importante que tuvo una gran repercusión para Cuba, ocurrido a inicio de

la década de los años 90 del siglo XX, fue la desaparición del socialismo como sistema político mundial y en especial, de la Unión Soviética.

**Período de institucionalización (1908-1958)**

Se puede considerar que el primer período fue de institucionalización de la psicopedagogía, como ciencia y como profesión, en la primera mitad del siglo XX hasta 1958, previo al triunfo de la Revolución Cubana. En 1908 Enrique José Varona (1849-1933) publica el libro de texto denominado *Curso de Psicología*, como apoyo didáctico para la asignatura Psicología, dentro del plan de estudio de los institutos de segunda enseñanza (bachillerato) y fue utilizado hasta 1939. Este libro ofrecía una panorámica de los conocimientos más avanzados sobre la psicología en el mundo, con fuerte influencia de la psicología francesa, norteamericana y alemana. Se constatala impronta del positivismo en la determinación de su objeto y métodos, la clasificación de los fenómenos mentales, sus bases fisiológicas, funciones del sistema nervioso, los procesos cognoscitivos y los sentimientos, entre otros fenómenos (Varona, 1921).

En 1939, José María Velázquez Portuondo (1901-?) publica el libro *Curso Elemental de Psicología*, que sustituye al libro de Varona como texto básico en la enseñanza de la psicología dentro de los institutos de segunda enseñanza, con gran valor didáctico por su estructura lógica y asequibilidad de los contenidos incluidos. En la confección del libro Velázquez consultó información de las fuentes más avanzadas de la psicología en la época, fundamentalmente de obras de psicólogos norteamericanos (Velázquez, 1954).

En 1935 Roberto Agramonte y Pichardo (1904-1995), impartía la psicología como asignatura, a partir de su texto *Tratado de Psicología General*, publicado en 1935 (Roca, 2018), dentro delos planes de estudio de las carreras de Filosofía y Letras yde Pedagogía en la Universidad de La Habana. Como Agramonte estaba influido por la escuela conductista, el contenido del libro es totalmente consecuente con esta escuela de la psicología, tenía un carácter abarcador al incluir múltiples temas, donde el aprendizaje se basaba en la utilización de la memoria mecánica, por considerar al ser humano como una máquina orgánica (Agramonte, 1938).

Gustavo Torroella González (1918-2006) fue el primero en aplicar la psicología a la orientación vocacional en varios centros escolares en La Habana, incluyendo a los padres de los alumnos, a partir de su formación profesional en los Estados Unidos. Este psicólogo también enseñó esta ciencia en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de La Habana (Segura y otros, 2005; Román, 2006 y Oliva, 2012).

En la Universidad de Oriente, las carreras de Pedagogía, Filosofía y Letras y Derecho se iniciaron a partir de 1947, en las que se impartía también la psicología como asignatura. Se creó el departamento de Psicología perteneciente a la Escuela de Filosofía y Letras, con una oficina de orientación estudiantil y un laboratorio de psicología experimental (Viguera y González, 2012).

Los profesores de psicología en la Universidad de Oriente incluían en su docencia varias tendencias teóricas, tales como la Reflexología Rusa de Pávlov con los reflejos condicionados, el Conductismo de Watson, fundamentos elementales sobre la Psicología de la Gestalt, la Psicología Social y el Constructivismo de Piaget, así como el Psicoanálisis Ortodoxo y sus disidentes, Adler y Jung. Estos referentes teóricos no

diferían de los que en la época se enseñaban en la Universidad de La Habana. La asignatura Psicología Pedagógica se enseñaba con enfoque conductista (Viguera y González, 2012).

En las Escuelas Normales, creadas en varias provincias del país en 1947 y dedicadas a la formación de maestros primarios, se impartían las asignaturas Psicología General e Infantil, con textos docentes elaborados por los propios profesores, cuyos contenidos se correspondían totalmente con las exigencias de la época, de acuerdo con las escuelas y corrientes psicológicas predominantes en los Estados Unidos.

En la Universidad de La Habana, Alfredo Miguel Aguayo Sánchez (1866-1949) era profesor de la asignatura Psicología Pedagógica en la cátedra del mismo nombre, dentro de la carrera de Pedagogía, que fue creada en 1901, con el libro *Tratado de Psicología Pedagógica* (Aguayo, 1933), elaborado con fines docentes y en el que define a la psicopedagogía como la psicología del niño estudiada desde el punto de vista de la educación, a partir del desarrollo de esta ciencia en Europa. En 1912, Aguayo fundó el laboratorio de Paidología en esta Universidad, cuyo objetivo era estudiar el desarrollo físico y mental del niño cubano y sus condiciones de vida social e individual, para de esta manera encontrar los mejores medios para educarlo, en particular en cuanto a sus aptitudes y capacidades (Valera, s/f).

En la misma cátedra de Psicología, Aurora García Herrera (1893-1983) desarrolló una productiva labor docente (Dueñas, 2006) y elaboró la obra *Psicología Pedagógica* como texto didáctico, con contenidos actualizados, abarcadores y profundos sobre esta ciencia en cuanto a su concepto, división y desarrollo, los métodos y técnicas psicológicas aplicables, a partir de su formación profesional en los Estados Unidos y en Europa (García, 1951).

Alfonso Bernal del Riesgo (1902-1975) confeccionó, con fines docentes también en la misma cátedra de Psicología, el libro *Curso Panorámico de Psicología Humana* en 1952, en el cual se exponían los contenidos de manera descriptiva, sin un riguroso orden lógico en el tratamiento de los fenómenos y procesos psicológicos y sin abordarlos todos, reflejando la formación profesional del autor en Europa y en los Estados Unidos (Bernal, 1952).

El psicólogo Diego González Martín (1913-1998) escribió la obra *Didáctica o Dirección del Aprendizaje*, en la que realizó una fundamentación psicológica del proceso de enseñanza-aprendizaje, aplicable a las condiciones de la educación cubana, sobre la base del desarrollo de la psicología europea y estadounidense en esa época (González, 1946).

En los años 50 del siglo XX, se crean las primeras escuelas de Psicología en la Universidad Católica Santo Tomás de Villanueva y en la Universidad Masónica José Martí. El currículo de Psicología en la Universidad de Villanueva era muy parecido a los de esta carrera en las universidades norteamericanas, los textos eran en idioma inglés y al final de los cuatro años ofrecía el título de doctor en psicología, pero al cerrar esta institución en 1961, debido a la nacionalización de la educación en el país, no pudo graduar a ningún alumno (Roca, 2018).

Los profesores de la carrera de Psicología en esta universidad ofrecían una visión panorámica de las diferentes escuelas psicológicas contemporáneas,junto con su valoración crítica en la que se resaltaban, a juicio de los docentes, los aspectos positivos y negativos de cada una de esas teorías y sistemas psicológicos, sobre la base de un alto nivel de actualización científica del claustro de profesores, quienes recibieron una formación profesional previa en Europa y en los Estados Unidos (Dueñas, 2005 y Gallegos, 2017).

En estas dos escuelas de Psicología se destacan los aportes de Rafael Crespo, el cual creó y consolidó el Instituto Psicopedagógico que llevaba su nombre, institución que contribuyó al desarrollo de la educación especial en Hispanoamérica. También hay que mencionar la labor de Rolando Valdés Marín (1926-2002), quien fue uno de los precursores en el estudio científico de la pictografía infanto-juvenil en Iberoamérica (Dueñas, 2003 y 2005).

Por su parte, en la Universidad Central de Las Villas, que inició su labor docente en 1952 en la región central del país, se impartía también la psicología como asignatura en las carreras de Pedagogía y de Filosofía y Letras (Alfonso, 2015), pero no se han encontrado otras publicaciones que permitan profundizar al respecto.

En 1954 se creó en La Habana la sección de psicodiagnóstico en el marco de la Fundación Marfán, con tres secciones: personalidad, inteligencia y orientación vocacional. Por su parte, el Ministerio de Educación contaba con una Oficina de Psicometría y Orientación Vocacional desde 1949, donde se realizaban diversas actividades psicológicas en todo el territorio nacional (Gallegos, 2017).

Como resumen de esta etapa, se puede afirmar que la psicopedagogía se desarrolló como asignatura en el bachillerato y en la formación inicial de profesionales en las carreras de Pedagogía y de Filosofía y Letras, así como en su práctica profesional. Hay que destacar la importancia de varios textos con fines docentes, elaborados por destacados académicos con una fuerte formación científica actualizada en otros países más desarrollados, como respuesta a las necesidades del país y por la carencia de una actividad investigativa sistemática.

Los conocimientos psicopedagógicos se comenzaron a aplicar desde la psicología pedagógica en la orientación vocacional, en el diagnóstico y tratamiento a niños con dificultades en el aprendizaje y con trastornos de conducta, a partir de la creación oficial de instituciones creadas con ese fin, por lo que es una etapa en la que se institucionaliza la psicopedagogía como ciencia y como profesión.

Los problemas epistemológicos que se revelan en este período son la influencia concomitante de las grandes escuelas psicológicas surgidas a principios del siglo XX, tanto en la docencia como en la práctica profesional, sin la asunción de ninguna de ellas por sobre las demás, así como la búsqueda de la integración de la psicología y la pedagogía desde la psicología pedagógica en la actividad académica universitaria y en la práctica profesional de la educación especial.

**Período de consolidación (1959-1990)**

El segundo período comienza a partir de 1959 con el triunfo de la Revolución Cubana, en el que se producen grandes transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales que impactan en la educación y en la ciencia.

En la cátedra de Estudios Pedagógicos de la Escuela de Formación para Maestros Primarios (antigua Escuela Normal), denominada posteriormente, Escuela de Superación Pedagógica, se crea la cátedra de Estudios Pedagógicos, en la que se impartía la asignatura Psicología General por el texto de Velázquez ya mencionado anteriormente. La asignatura Psicología Infantil se apoyaba en el manual homónimo del autor alemán Klaus, en el que el desarrollo ontogenético abordado no se correspondía ni se asemejaba al niño cubano, el autor reflejaba en su obra una orientación marxista de la Psicología (Klaus, 1965).

A partir de 1962 y 1963 se inicia la carrera de Psicología en la Universidad Central de Las Villas y en la Universidad de La Habana, respectivamente, con la creación del departamento de Psicología Educativa y la especialidad con el mismo nombre dentro de la Licenciatura en Psicología. Como manifestación concreta del desarrollo de esta especialidad, en 1964 se crea la revista especializada Psicología y Educación (De la Torre, 2009).

En el 1966 se instituyen los centros de diagnóstico y orientación, donde laboraban también psicólogos y pedagogos junto con otros especialistas, para evaluar a aquellos niños que presentaban dificultades en su aprendizaje escolar y, a partir del estudio clínico realizado, se ofrecían orientaciones psicopedagógicas a padres y maestros.

En el año 1977 se inicia la carrera de Psicopedagogía con el nombre de Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía Psicología dentro de 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- Esta carrera estaba dirigida a formar especialistas de nivel superior para que impartieran docencia fundamentalmente, en las demás carreras de educación. El contexto histórico social de la época estaba caracterizado por el afianzamiento de la política de masificación creciente de la educación y por la profundización del rumbo socialista, mediante los crecientes vínculos políticos y económicos de la comunidad socialista mundial, especialmente con la Unión Soviética.

En el primer plan de estudio de la carrera de Pedagogía Psicología, denominado Plan de Estudio A, los contenidos de las asignaturas y en los textos básicos de apoyo, predominaban las concepciones de autores procedentes de los países socialistas, fundamentalmente de la Unión Soviética y Alemania, por lo que se produjo una ruptura significativa con los ricos antecedentes en el desarrollo de la psicopedagogía en el país en la primera mitad del siglo XX, al no contemplarse en los programas los aportes de los precursores ni sus valiosos textos didácticos. El plan de estudio contribuía al desarrollo de una cultura científica de carácter teórico en los estudiantes, pero no a la integración interdisciplinaria por la independencia de las materias de pedagogía y de psicología, como fiel reflejo del desarrollo científico paralelo de ambas ciencias en los países del campo socialista.

Se puede considerar que constituyó una etapa de consolidación del desarrollo de la psicopedagogía, a partir de la creación de la carrera de Pedagogía Psicología, caracterizada por la asunción total de la orientación marxista como resultado del rumbo socialista del país. Aunque el inicio de esta carrera constituyó un avance notable, las asignaturas se mantenían separadas y con un perfil profesional limitado a la impartición de docencia en asignaturas relacionadas.

Por tanto, los problemas epistemológicos en este período radicaron en la adopción de la orientación marxista como único enfoque de la psicopedagogía, sin una adecuación previa al contexto nacional, unido a la renuncia de las valiosas experiencias aportadas por especialistas cubanos en la etapa anterior. También se manifiesta la separación de ambas ciencias, con la excepción de la psicología pedagógica, que sí reflejaba el desarrollo de los conocimientos psicopedagógicos, pero limitados a los logros de la psicología de orientación marxista.

**Período de enriquecimiento (1991-2007)**

El tercer período se inicia a partir de 1991 con la desaparición de la Unión Soviética. El desarrollo científico de los profesionales de la educación en el país estimuló la realización de múltiples investigaciones en el campo educativo, con el aporte de resultados novedosos, pertinentes y adecuados a la realidad nacional, lo que permitió la elaboración de libros de texto por parte de investigadores cubanos, que sirvieron de apoyo a la práctica profesional y a los nuevos planes de estudio en la carrera de Pedagogía Psicología, de manera que los libros de autores del antiguo campo socialista quedaron solo como consulta y no como textos básicos.

La concepción histórico cultural de Vigotsky se convirtió en la base teórica general de las investigaciones educacionales y de la práctica profesional, enriquecida desde el punto de vista teórico y metodológico, al lograr una contextualización creativa a las condiciones sociales y culturales del país, por lo que se puede afirmar la existencia de una real contribución nacional a dicha concepción (Ortiz, 2012 y Arias, 2015).

Además, las concepciones teóricas y la práctica profesional fueron enriquecidas con los aportes de investigadores vigotskianos procedentes de los Estados Unidos y de España, de los psicólogos humanistas norteamericanos, de la teoría y práctica de la educación popular de Pablo Freire y sus seguidores, de la psicología cognitiva, del constructivismo y de las concepciones de algunos psicólogos argentinos.

En el 2003 se diseña una nueva versión de la carrera Pedagogía Psicología, denominado Plan de Estudios B, que brindaba continuidad a los atributos de los planes anteriores, referidos a la presencia de asignaturas de las ciencias psicológicas y pedagógicas separadas, con los aportes de los investigadores cubanos a la concepción histórico cultural y la utilización de libros de textos de autores nacionales.

En el propio año 2003 se elabora e inicia en varias universidades del país, una especialidad de posgrado denominada Docencia Psicopedagógica, con un fin profesionalizante para aquellos licenciados en educación que eran egresados de la carrera de Pedagogía Psicología y que impartían docencia en asignaturas pedagógicas y psicológicas, con el objetivo de perfeccionar sus habilidades y competencias profesionales para el trabajo docente y educativo en la formación de profesionales de la educación. Contenía un enfoque interdisciplinario del proceso educativo, por lo que

refleja una concepción más coherente y avanzada del desarrollo de la psicopedagogía en el país. (Programa de la especialidad de posgrado en Docencia Psicopedagógica, 2003).

Desde mediados de los años 80 comienzan en Cuba varias maestrías que abordaban la educación desde diferentes aristas y con distintas denominaciones, como por ejemplo, en educación, en ciencias de la educación, en investigación educativa, en pedagogía profesional, en didáctica de las ciencias y en orientación educativa, entre otras, las cuales poseían un sesgo investigativo e incluían dentro de su diseño contenidos con un enfoque psicopedagógico sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, sobre la base de la concepción histórico cultural. Las tesis derivadas de estas maestrías han contribuido al enriquecimiento de esta concepción en el país, por su aporte real y directo al perfeccionamiento de la educación, pero ameritan un estudio pormenorizado de ellas no realizado hasta el presente.

También en esta época se inician los doctorados en ciencias pedagógicas, en ciencias psicológicas y en ciencias de la educación, con una orientación investigativa también y en los que se manifestaba esta integración del conocimiento psicopedagógico, cuyas tesis doctorales han ofrecido también una real contribución al desarrollo de la psicopedagogía en la teoría y en la práctica.

Por tanto, es una etapa de enriquecimiento en el desarrollo de la psicopedagogía, a partir de los múltiples aportes teóricos y metodológicos logrados, a través de nuevas formas de superación posgraduada y de las investigaciones realizadas por autores nacionales, con contribucionesnovedosas y pertinentes, que se nutren de lo mejor del desarrollo de la psicopedagogía en Cuba y en el mundo.

Pero se mantienen en este período, como problemas epistemológicos, la reiterada separación de la pedagogía y la psicología en la formación inicial de la carrera de Pedagogía Psicología, así como la preponderancia de la concepción histórico cultural en las investigaciones, como único fundamento teórico y metodológico en la formación de psicopedagogos, en las investigaciones y en la práctica profesional.

**Período de perfeccionamiento (2008-2018)**

El cuarto período comienza a partir de 2008 en que se inicia un nuevo plan de estudio para la carrera de Pedagogía Psicología, denominado Plan de Estudio C, diseñado en función de las diferentes ciencias de la educación, al organizarse de manera novedosa, por disciplinas académicas como concepto integrador, más allá de las ciencias que la integran.

Y en 2010 se implementa un nuevo plan de estudio, denominado Plan de Estudio D, cuyo modelo del profesional precisa que el modo de actuación del egresado es de orientador, asesor, dirigente del proceso de enseñanza aprendizaje e investigador educativo. 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 yse mantiene la articulación de los contenidos en función de las ciencias de la educación.

En el año 2016, sobre la base de las experiencias obtenidas con el plan de estudio anterior, se elabora y comienza la implementación del Plan de Estudio E, el cual contiene un currículo base aprobado a nivel nacional con carácter obligatorio y un currículo propio elaborado por cada universidad, de acuerdo con las experiencias y necesidades de cada territorio con asignaturas obligatorias, electivas y optativas.

El contexto histórico social es bien diferente al que existía cuando surgió la carrera en los años 70 del siglo anterior, pues aunque se mantiene la orientación política socialista del país, existe una mayor apertura al exterior, no solo en lo económico, sino en lo académico también en cuanto a la incorporación de los aportes a la psicopedagogía de investigadores cubanos, así como las experiencias valiosas de autores procedentes de otros países iberoamericanos, con las respectivas y necesarias adecuaciones a las condiciones nacionales.El objeto de la profesión es la dirección del proceso pedagógico, que incluye las funciones: docente metodológica, la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa, la superación y la investigación. En la bibliografía básica predominan las publicaciones de autores cubanos, aunque se recomienda la búsqueda, en las bibliotecas y a través de internet, de otros autores contemporáneos.

Se considera que es un período de perfeccionamiento porque se afianza la calidad en el desarrollo de la psicopedagogía como ciencia y como profesión, con un desarrollo científico estimulado por el incremento de proyectos de investigación que incluyen tesis de maestría y doctorales.

Se reiteran como problemas epistemológicos, la manifiesta separación de la pedagogía y la psicología en la formación inicial de la carrera de Pedagogía Psicología, a pesar de un novedoso plan de estudio que aún mantiene su nombre como dos ciencias separadas, así como el predominio de la concepción histórico cultural en las investigaciones, como único fundamento teórico y metodológico en la formación, en las investigaciones psicopedagógicas y en la práctica profesional, aunque adecuado a las condiciones sociales del país y con una apertura creciente a otras concepciones teóricas, procedentes de publicaciones de autores iberoamericanos.

A pesar de la existencia de la existencia de una gran flexibilidad e independencia en el nuevo Plan de Estudio E, para enriquecer los contenidos de las asignaturas con las aportaciones científicas de investigadores contemporáneos, en las universidades donde existe la carrera predomina una inercia conservadora en los claustros por el mantenimiento de los esquemas de los planes de estudios anteriores, lo que refleja el arraigo en la subjetividad de los directivos y profesores de los problemas epistemológicos existentes.

Como resumen generalizador se puede afirmar que el desarrollo de la psicopedagogía en Cuba ha tenido una evolución peculiar, en correspondencia con la historia del país. Su división en cuatro períodos ha estado influida por los acontecimientos históricos y políticos acontecidos que la han impactado de manera significativa. Los problemas epistemológicos revelados en cada período permiten caracterizarla hasta el presente, así como la determinación de sus regularidades y retos contemporáneos.

En el período de institucionalización, los problemas epistemológicos más recurrentes han sido la influencia concomitante de las grandes escuelas psicológicas surgidas a principios del siglo XX, tanto en la docencia como en la práctica profesional, sin la asunción comprometida de ninguna de ellas por sobre las demás, así como la búsqueda de la integración de la psicología y la pedagogía desde la psicología pedagógica, en la actividad académica universitaria y en la práctica de la educación especial para niños con dificultades en su aprendizaje.

A partir del segundo período de consolidación, los problemas epistemológicos estuvieron en la adopción de la orientación marxista como único enfoque de la pedagogía y la psicología, sin una adecuación previa al contexto nacional, unido a la renuncia de las valiosas experiencias aportadas por los profesionales cubanos en la etapa anterior. También se mantuvo la separación de ambas ciencias con la excepción de la psicología pedagógica que, si reflejaba el desarrollo de los conocimientos psicopedagógicos, pero limitados a los logros de la psicología de orientación marxista.

Aunque en el último período de perfeccionamiento continuó, como teoría hegemónica, el predominio de la concepción histórico cultural en la formación de psicopedagogos en la práctica profesional y en la investigación, se logró su enriquecimiento progresivo en su adecuación a la realidad nacional, así como la apertura incipiente hacia otras concepciones teóricas, fundamentalmente de autores iberoamericanos. Pero en los directivos y profesores de la carrera de Pedagogía Psicología en el país, se manifiesta el arraigo subjetivo de los problemas epistemológicos existentes, que no llegan a explotar de forma significativa la gran flexibilidad e independencia que otorga el nuevo plan de estudio, el cual permite superar a la tradiciónpara el logro de la innovación.

## CONCLUSIONES

Pero los resultados expuestos en este artículo deben ser considerados como preliminares e incompletos, ya que constituye una aproximación incipiente al problema estudiado, por lo que se requiere de su continuidad investigativa para el logro de una mayor profundidad en el análisis, que justifique la pertinencia de los períodos propuestos y la necesaria certeza científica de los hallazgos encontrados.

Se deben investigar también las peculiaridades los problemas epistemológicos existentes en la formación psicopedagógica de los profesionales que han cursado maestrías y doctorados en educación, junto con las tesis realizadas, así como en otras formas de profesionalización posgraduada con contenidos psicopedagógicos, aplicadas en varias universidades y no estudiadas hasta ahora.

## REFERENCIAS


Aguayo, A. (1933). *Tratado de Psicología Pedagógica*. La Habana: La Moderna Poesía.

Agramonte, R. (1938). *Tratado de Psicología General*. Dos tomos. La Habana: Edición Cultural SA.

Alfonso López, J. (2015). Umbrales de la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. *Islas*, *57* (180), septiembre-diciembre, 19-29. Recuperado de http://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/29/23

Arias Beaton, G. (2015). Contribuciones de los cubanos a lo histórico cultural. Un debate constituyente. *Alternativas Cubanas en Psicología, 3*(7). Recuperado de https://www.acupsi.org/index/descargar.html?id=articulos/02-contribuciones-cubanas-garias2.pdf

Bachelard, G. (1976). *La formación del espíritu científico*. 5 ed. México: Siglo Veintiuno, editores S.A.

Bernal, G. y Rodríguez, W. (1990). Educación y áreas de trabajo del psicólogo en Cuba. *Revista Puertorriqueña de Psicología, 6*, 45-53. Recuperado de http://www.repsasppr.net/index.php/reps/article/download/52/39

Castorina, J. A. (1989). Los obstáculos epistemológicos en la constitución de la Psicopedagogía. En Castorina, J. A. (autor) *Problemas en Psicología Genética*, (pp. 215-234). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Castorina, J. A. (2016). Algunos problemas epistemológicos de la teoría psicológica y de la práctica psicopedagógica. *Pilquen. Sección Psicopedagogía, 13* (2), 48-62. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5889106.pdf

Castro, L. (2000). *Diccionario de Ciencias de la Educación Superior*. Lima: Seguro editores.

Corral, R. (2013). La formación de profesionales de la Psicología en la educación superior: una experiencia cubana. *Integración Académica en Psicología*, 1(1). Recuperado de http://www.integracion-academica.org/component/content/article/8-volumen-1-numero-1-2013/9-la-formacion-de-profesionales-de-la-psicologia-en-la-educacion-superior-una-experiencia-cubana

De la Torre, C. (2009). *Historia de la Psicología en Cuba: Cincuenta años de Psicología, cincuenta años de Revolución*. Recuperado de http://www.psicolatina.org/17/cuba.html

Dueñas Becerra, J. (2003). Doctor Rolando Valdés Marín (1926-2002). *Revista Cubana de Psicología, 20* (3), 253-254. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20n3/09.pdf

Dueñas Becerra, J. (2005). La ciencia psicológica cubana. Antecedentes y desarrollo. *Revista del Hospital Psiquiátrico de la Habana, 2*(2). Recuperado de http://www.revistahph.sld.cu/hph0205/hph020905.htm

Dueñas Becerra, J. (2006). Doctora Aurora García Herrera (1893-1983): primera rorscharchista cubana. *Revista del Hospital Psiquiátrico de la Habana, 3* (3), 1-4.

Espinoza Vázquez, R. y Ortiz Torres, E. (2018) Estudio comparado del desarrollo histórico de la Psicopedagogía en Cuba y Chile. *Revista Española de Educación Comparada, 32*, 33-51. doi: http://10.5944/reec.32.2018.22410

Gallegos, M. (2017). La Revista Cubana de Psicología de 1955: una historia previa a la revolución. *Revista de Psicología, 26*(1), 1-7. doi: http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2017.46511

García Herrera, A. (1951). *Psicología Pedagógica*. La Habana: Editorial Cultural, S.A.

García Rodríguez, C. (2012). Apuntes históricos sobre el desarrollo de la Psicología en la región central del país. *Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos, Medisur, 10*(2), 145-150. Recuperado de http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/download/1921/6863

González Martín, D. (1946). *Didáctica o Dirección del Aprendizaje*. La Habana: Editorial Cultural.

González Serra, D. (2004). La obra científica de Diego González Martín. *Revista Cubana de Psicología, 21* (3), 249-259. Recuperado de http://www.dict.uh.cu/rev_ps_2004_no3.asp

González Rey, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad: los procesos de construcción de la información*. México, D.F.: Mc Graw-Hill Interamericana.

González Rey, F. (2013a). Subjetividad, cultura y psicología: repasando un camino recorrido por la psicología en Cuba. *Alternativas Cubanas en Psicología*, *1*(1), 25-41. Recuperado de http://www.acupsi.org/articulo/15/subjetividad-cultura-y-psicologia-repasando-un-camino-recorrido-por-la-psicologa-en-uba.html

González Rey, F. (2013b). Sociedad y psicología en Cuba: avanzando en uno de sus caminos de investigación y construcción teórica durante tres décadas. *Revista Interamericana de Psicología, 47*(2), 195-210. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/284/28430082005.pdf

Guevara Valdés, J. (1984). El establecimiento y desarrollo de las ideas psicológicas en Cuba. *Revista Cubana de Psicología*, 1(1), 1-7.

Klaus, G. (1965) *Psicología Infantil*. La Habana: editorial del Consejo Nacional de Universidades.

Louro, I. y Bernal, G. (2013). El desarrollo de la psicología en Cuba en la obra del Dr. Alfonso Bernal del Riesgo. *Revista Interamericana de Psicología, 47*(2), 177-184. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/284/28430082003.pdf

Morante, M. A. (2014). Los obstáculos epistemológicos en la conformación de la psicopedagogía en Santiago del Estero. En: *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI. Jornadas de Investigación. Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de https://www.aacademica.org/000-035/93

Oliva, K. (2012). Gustavo Torroella: "yo vengo de todas partes". *Alternativas Cubanas en Psicología, 1*(1), 98-105. Recuperado de http://bit.ly/2uPg3EL

Ortiz Torres, E., Aguilera, M., Franco, I. y Torres, N. (1992). El desarrollo de la psicología en Holguín desde 1902 hasta1959. *Revista Cubana de Psicología, 9* (2), 109-113.

Ortiz Torres, E., Quesada, M., Pérez, Y. y Vázquez, J. (1993). El desarrollo de la psicología en Holguín desde 1959 hasta 1985. *Revista Cubana de Psicología, 10*(1), 43-47.

Ortiz Torres, E. (2012). El aporte de algunos investigadores cubanos a la concepción histórico cultural de L. S. Vigotsky. *Pedagogía Universitaria*, *XII*(2), 1-13. Recuperado de http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/download/15/15

Ortiz Torres, E. (2017). La enseñanza de la historia de la psicología en la formación inicial de psicólogos y psicopedagogos cubanos. *Alternativas Cubanas en Psicología, 5* (14), 37-44. Recuperado de http://www.acupsi.org/index/descargar.html?id=articulos/04-historia-psicologiaeortiz.pdf

*Programa de la especialidad de posgrado en Docencia Psicopedagógica* (2003). Ministerio de Educación. República de Cuba (documento inédito).

Reyes Solís, D. (2006). Problemas epistemológicos de las ciencias humanas y de la educación. Alteridad. *Revista de Educación, 1*(1), 19-28. Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca, Ecuador. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746255003

Roca de Torres, I. (2018). La psicología en Cuba: desarrollo histórico e impacto comunitario. *Revista Puertorriqueña de Psicología, 29*(1), 104-115. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6496525.pdf

Román Hernández, J. (2006). Gustavo Torroella González-Mora (1918-2006): pionero de la Psicología en Cuba. *Revista Latinoamericana de Psicología, 38*(3), 621-625, Bogotá. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/805/80538312.pdf

Segura, M. E., González, D., González, M. E. y Álvarez, M. I. (2005). *Teorías psicológicas y su influencia en la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Valera Alfonso, O. (s/f). *El desarrollo de la Psicología Pedagógica en Cuba. Sus aportes a la teoría y práctica educativa nacional*. Recuperado de https://29ba879c-a-62cb3a1a-ssites.googlegroups.com/site/mariamercedesreyeducacion/home/psicopedagogia/ELDESARROLLODELAPSICOLOGIAPEDAGOGICAENCUBA.SUSAPORTESALATEORIAYPRACTICAEDUCATIVANACIONAL.pdf

Varona, E. J. (1921). *Curso de Psicología*. Segunda Edición. La Habana: La Moderna Poesía.

Velázquez, J. M. (1954) *Curso Elemental de Psicología*. Sexta edición revisada. La Habana: Minerva.

Viguera Moreno, A. y González González, Y. (2012). Acercamiento histórico a las prácticas psicológicas en la Universidad de Oriente durante el período prerrevolucionario (1947-1958). *Santiago, número especial*, 135-151. Recuperado de https://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/1486

# FUNDAMENTOS QUE SUSTENTAN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EJERCER EN EL CONTEXTO MULTIGRADO

# FOUNDATIONS THAT SUSTAIN THE GRADUATE'S INITIAL FORMATION IN PRIMARY EDUCATION TO EXERCISE IN THE MULTIGRADE CONTEXT

Emisel Cruz Cruz[1] (emisel@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0419-970X

Mercedes del Carmen Rojas Alcina[2] (rojasalcina@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1816-9571

Humberto Marrero Silva[3] (hmarrero@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0420-6228

## RESUMEN

El presente trabajo constituyó el resultado de los autores acerca de los estudios realizados en relación con la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria. Su objetivo estuvo dado en analizar algunos fundamentos que forman parte del marco teórico de referencia para favorecer su desempeño en el contexto multigrado, a partir del análisis de algunas definiciones empleadas por diferentes investigadores y la actualización por los autores. Los métodos empleados consistieron en la revisión documental de las fuentes escritas en torno al tema, el análisis-síntesis, la inducción-deducción y el método histórico-lógico, los que les permitieron llegar a conclusiones generales con respecto a los fundamentos que caracterizan el proceso formativo para este profesional. Sus resultados ofrecen elementos de importancia a considerar por los docentes que trabajan en esta carrera en aras de favorecer su preparación para la Disciplina Principal Integradora.

**PALABRAS CLAVES:** Formación, formación inicial, multigrado, contexto multigrado.

## ABSTRACT

The present work constituted the result of the authors about the studies carried out in connection with the Graduate's initial formation in Primary Education. Their objective was given in analyzing some foundations that are part of the theoretical mark of reference to favor its acting in the multigrade context, starting from the analysis of some definitions used by different investigators and the upgrade by the authors. The used methods consisted on the documental revision of the sources written around the topic, the analysis-synthesis, the induction-deduction and the historical-logical method, those that allowed them to reach general conclusions with regard to the foundations that characterize the formative process for this professional. Their results offered elements of importance to consider for the educational ones that work in this career for the sake of favoring their preparation of the Integrative Highest Discipline.

**KEY WORDS:** Formation, initial formation, multigrade, multigrade context.

[1]Máster en Ciencias de la Educación, Lic. En Educación Primaria, Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Lic. En Psicopegogía, Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Lic. En Educación Primaria, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social constituye un complejo reto que ha de asumir la Educación Superior contemporánea desde la formación inicial, en todos los países del mundo. En estudios realizados por la "Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura" (UNESCO), se reconoce los criterios de los: Ministerios de Educación, maestros y profesores, formadores e investigadores ponen en duda la capacidad de las Universidades e Institutos Superiores para dar respuesta a las necesidades actuales de la profesión docente (UNESCO, 2012).

Vaillant (2013) se refiere a "la organización burocratizada de la formación, al divorcio entre la teoría y la práctica, a la excesiva fragmentación del conocimiento que se imparte y a la escasa vinculación con las escuelas" (p.186). Cuba no está exenta de ello, a pesar de las profundas transformaciones llevadas a cabo por la Educación Superior.

En busca de aportar fundamentos que favorezcan la solución a estas necesidades en la formación de los profesionales para las ciencias pedagógicas y en específico para la Educación Primaria, se exigen cambios desde la formación inicial, en función de alcanzar mayor calidad en el proceso formativo y con ello favorecer la resolución de problemas profesionales presentes en los diferentes contextos en que se ejerce la profesión.

El profesional de la enseñanza Primaria ejerce la profesión en diferentes contextos (urbano, rural o en funciones directivas o metodológicas). En ellos se encuentran diferentes formas de organización de los grupos clases ya sea los tradicionales grupos unigrados o multigrado.

En Cuba el multigrado constituye una variante organizacional, fundamentalmente, del contexto educativo rural; es la modalidad más compleja de la escuela primaria, su peculiaridad básica radica en que en un mismo local y grupo, el maestro debe llevar a cabo el proceso docente-educativo con alumnos de diferentes edades, niveles académicos, desarrollo psicológico y físico, por lo que el grupo-clase es heterogéneo y la dirección de los procesos que tienen lugar en ella poseen un carácter singular. Aunque se reconocen estas características; es la modalidad menos atendida desde el proceso de formación en los procesos sustantivos que se desarrollan en la universidad.

Atender la formación para ejercer en el contexto multigrado implica favorecer la preparación del claustro de profesores para complementar su formación con los fundamentos que forman parte del marco teórico referencial hacia la formación inicial para ejercer en el contexto multigrado. Hacia ello se dirige el presente trabajo, pues con ello se contribuye a su utilización en cada una de las didácticas particulares que forman parte del Plan de estudio de la Enseñanza Primaria, para atender una de las esferas de actuación de este profesional, el llamado contexto multigrado.

En el presente estudio se analizan algunas definiciones empleadas como parte del marco teórico dirigido a favorecer la de la formación inicial para ejercer en el contexto multigrado, se toman como referencia los estudios realizados por diferentes autoressobre este objeto. Se pudo conocer la insipiente realización de investigaciones relacionadas con la formación inicial para ejercer en el contexto multigrado.

En el estudio realizado se encontraron las tesis doctorales de Guilarte (2003), Céspedes (2008,2009, 2011), Rivera (2010), Silva (2011) que unidas a las otras que se dirigidas a la formación continua del maestro en ejercicio de la profesión en la escuela y el grupo multigrado; tales como las de Ávila (2003), Miyares (2006), Calixto (2006), Martínez (2007), Marrero (2007), Peña (2013) entre otros. Pues se aprecia una variedad y diversidad de categorías que requieren ser abordadas a raíz de las experiencias y necesidades actuales.

El actual Plan de estudio "E" de la carrera Licenciatura en Educación Primaria Licenciatura en Educación Primaria entre las disciplinas que lo conforman, se encuentra la Disciplina Principal Integradora. Esta disciplina contiene las nueve (9) didácticas particulares del currículo para la Enseñanza Primaria caracterizada, entre otras, por la fragmentación del contenido que se imparte y a la escasa vinculación con el contexto de las escuelas y grupos multigrado. Esta disciplina carece de fundamentos teóricos y metodológicos para la salida curricular al enfoque profesional para ejercer en el contexto multigrado.

El análisis realizado de las categorías: formación, formación inicial, el multigrado, contexto multigrado, proceso de formación inicial multigrado, y la intradisciplinariedad forman parte de un método integrador que favorece su tratamiento dentro de la Disciplina Principal Integradora. Este método se caracteriza, entre otros aspectos por la búsqueda y socialización del conocimiento en interacción de los estudiantes y los profesores que desarrollan las didácticas particulares del Plan de estudio de la Enseñanza Primaria.

El análisis etimológico de la categoría formación (Bildung, en inglés), es un término que se entiende como el proceso y resultado. Es el proceso que permite integrar, componer, crear, transformar para adquirir una nueva y superior cualidad. Se considera además que la formación permite el desarrollo de todas las potencialidades del individuo, con su participación consciente; ubica a la persona como eje centro del proceso pedagógico.

Esther Báxter (1989) sobre este término plantea: "La formación del hombre es el objeto de la educación, en su concepción más amplia" (p. 29). De ahí que, en la Pedagogía cubana, la formación, se concibe como el resultado de un conjunto de acciones organizadas de modo sistemático y coherente, en la que el sujeto actúa consciente y creadoramente de forma activa en su propio aprendizaje y desarrollo.

El término formación, según Horruitiner (2006) afirma:

> 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 determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado (o de grado, como se le denomina en algunos países) como los de posgrado. (p.17)

El término pregrado utilizado en Cuba, se usa asociado a la formación inicial y la permanente al proceso que incluye a la inicial, la autosuperación, el trabajo metodológico y los posgrados o la formación en grados científicos.

Se reconoce el término formación inicial usado a nivel internacional como: "la primera etapa del trayecto formativo" (Márquez, 2009, p. 54). En países que han alcanzado estabilidad de la fuerza docente, su política formativa constituye un imperativo de

calidad, y se refiere a la formación desarrollada antes de ejercer la profesión de docente en los llamados “procesos sustantivos” que desarrolla el Ministerio de Educación Superior, como se refleja en los Documentos Rectores de la carrera Licenciatura en Educación Primaria (2016, p.125).

Los términos: “formación inicial del profesorado (formación de pregrado)”, es utilizado con la misma significación por diversos investigadores tales como: González (1997), Fuentes (1997), Addine y Batista (1998), Céspedes, Montoya y Falcón (2001), Parra (2005), Horruitiner (2006), Martínez (2013), entre otros.

El término formación inicial o antes del servicio, en la carrera Licenciatura en Educación Primaria generalmente se utiliza para designar la preparación formal que recibe el futuro profesional antes de comenzar a ejercer la profesión en el llamado, curso diurno. En este estudio se incluyen a los estudiantes que se encuentran en la modalidad de curso encuentro para alcanzar el título de Licenciatura en Educación Primaria en la Universidad.

El término formación inicial asumido para ambas modalidades de estudio curso diurno y curso encuentro se realiza con la intención de adoptar una posición metodológica para abordar el proceso de enseñanza aprendizaje en la Carrera, en función de relacionar los objetivos y contenidos de la Disciplina Principal Integradora, correspondientes a las asignaturas de las didácticas de la escuela primaria, dirigidos a favorecer el ejercicio de la profesión en el contexto multigrado en cada año académico.

Céspedes (2008) al referirse al proceso de formación inicial multigrado, plantea:

> es considerada como la transformación sistemática y gradual en el dominio de los contenidos formativos relacionados con las disciplinas y/o asignaturas, que permiten una preparación general y específica para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, que en orden ascendente se deben trabajar en las instituciones pedagógicas y escuelas primarias (en un espacio de tiempo) por los profesionales de la educación primaria. (p. 27)

Una de las significaciones, de esta definición está dada al reconocer la necesidad de la preparación general y específica para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas que funcionan con grupos clases multigrado tanto enlas instituciones de formación pedagógicas como en las escuelas primarias donde realizan la práctica docente o ejercen la profesión.

La categoría grupo, según Bermúdez (2002) “Es un conjunto de personas que interactúan entre sí (cara a cara), durante un tiempo relativamente estable, para alcanzar determinadas metas, mediante la realización de una tarea” (p. 2). También Hernández (1996) lo asocia al proceso educativo como: “Un conjunto de estudiantes, estructurados según criterios organizativos de la institución escolar, cuya actividad común es el proceso docente educativo y su contexto de actuación es el ámbito escolar” (p. 23).

Por lo tanto, cuando los autores se refieren al grupo multigrado, hace referencia a “los escolares y estudiantes de diferentes grados y edades que se reúnen bajo la dirección de un docente, para desarrollar el proceso formativo, generalmente a través de la clase. De ahí que se asocie, al grupo clase multigrado como se precisa por el Colectivo de autores del sector rural” (2015, p. 9). Esta forma de organización se puede utilizar en los

diferentes niveles de enseñanza; incluso en la formación de profesionales para el logro de objetivos formativos de diferentes años académicos.

En las diferentes bibliografías, consultadas, los términos reflejados en el párrafo anterior se usan indistintamente asociado al aula multigrado. En este trabajo los autores lo definen como el espacio o local usado generalmente por el grupo multigrado o grupo clase multigrado para recibir influencia educativa.

En el caso de los grupos unigrados es el tipo de organización de los niños y niñas de un mismo grado y propósito que se reúnen bajo la dirección de un maestro o maestra, para desarrollar el proceso formativo. En la escuela pueden o no coincidir todos los grupos, con esta forma de organización.

Los autores consideran que el "contexto multigrado" es aquel espacio donde se integran las relaciones entre los espacios educativos, las formas organizativas, las estructuras políticas y sociales de la comunidad, en la que se manifiesta el multigrado.

"Ejercer en el contexto multigrado constituye otras de las esferas de actuación profesional del licenciado en Educación Primaria, no definidas" (MES, 2016, p. 7). Esta frase se refiere a que muchos de nuestros profesionales ejercerán o ejercen en grupos multigrado, otros en funciones metodológicas o de dirección a diferentes niveles y serán encargados de cumplir y trazar la política educacional, así como profesores de centros formadores de docentes.

La significación de las esferas de actuación, para ejercer en el contexto multigrado, alcanza una mayor dimensión al revelar su magnitud y como tal la necesidad de ser atendida durante todo el proceso formativo, tanto la inicial como en la permanente.

En la actual concepción cuando los autores se refieren a la formación inicial para ejercer en el contexto multigrado se refiere a la posibilidad de la gestión del conocimiento que aportan las disciplinas del Plan del Proceso Docente y las didácticas particulares del currículo de la escuela primaria contenidas en la Disciplina Principal Integradora en el proceso formativo que le permita relacionar o integrar los conocimientos adquiridos para la solución de problemas profesionales propio de este contexto.

En las universidades, en la época actual, un tema de mucha vigencia en los debates académicos es en torno a la formación lo constituye el modo de formar a los estudiantes (…) en dos direcciones principales, (…) la formación general y el especialista (Horruitiner, 2006, p. 2)

En la actualidad la Licenciatura en Educación Primaria asume un proceso formativo integral, y no del especialista. Son varias razones que lo tipifican, entre otras tenemos:

- "El Modelo del Profesional de la Educación Infantil se integra en un tronco común y responde a la profesión de un educador, (…) que se revela en la atención educativa integral desde 0 a 18 años" (Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 3).
- La masividad de la matricula, grupos y escuelas, (unigrado y multigrado) en la Educación Primaria hacen casi insostenible económicamente la formación de especialistas.

- Se limita el proceso formativo de este profesional para atender la inclusión educativa y todas las particularidades de la Educación Primaria, incluyendo la de los futuros directivos y funcionarios metodológicos.

Las orientaciones metodológicas para el Plan “E” definidos por el (MES, 2016) al referirse al reto que tiene la carrera de Licenciatura en Educación Primaria: “es la formación de un profesional, innovador y creativo, poseedor de una cultura científica y pedagógica; con un alto compromiso social” (p.143).

Lo antes expuesto exige buscar métodos que permitan la participación activa, consciente y creadora de los estudiantes durante todo el proceso formativo, con énfasis en la formación inicial, que les permitan resolver los problemas profesionales a que se enfrentarán en los diferentes contextos de actuación.

La perspectiva asumida en esta investigación fluye hacia la necesidad de fundamentar que la formación inicial de los profesionales de la educación se realiza durante los cuatro (4) o cinco (5) años de la carrera, a través de las actividades académicas, laborales e investigativas, bajo la supervisión de los profesores de la Carrera, los tutores y en las micro-universidades.

Las concepciones antes expuestas alcanzan su máxima expresión al ser sustentadas por la filosofía, la sociología y la psicología, bajo la concepción dialéctico materialista. Se reconoce la significación del conocimiento como un "reflejo" de la realidad en el sujeto que conoce y significamos su producción en las relaciones sociales, a través de su actividad, en el proceso de transformar la realidad.

Esta concepción forma parte de la integración del sistema de contenidos que conforman el currículum necesario para la formación de este profesional y se materializa en las acciones didácticas de las asignaturas que la conforman para el cumplimento del Plan de Estudio de la Licenciatura en Educación Primaria y su materialización a partir de la práctica docente.

En la investigación se considera la influencia que emana del trabajo en los grupos unigrado, explicitas en las Orientaciones Metodológicas para las asignaturas del currículo de la escuela primaria, en estrecha relación con las particularidades de los grupos clases multigrado yla experiencia exterior de los estudiantes en formación para potenciar el desarrollo de acciones transformadoras de los diferentes contextos de actuación profesional. Esta concepción se utiliza en el proceso investigativo.

La sociología no puede estar al margen del proceso formativo, por su implicación para el desarrollo de la sociedad, en esta concepción se usa para explicar la influencia del grupo de estudiantes, punto de partida para potenciar el trabajo educativo y dentro de él su formación para ejercer en la variedad de contextos de la profesión escogida.

Durante el proceso formativo es importante conferir responsabilidades a cada uno de sus participantes, mediante las tareas aginadas al grupo. Se ratifica el papel de la educación como un proceso de interacción entre el individuo y su entorno que le permite lograr una formación integral, es decir no aísla al individuo, lo ubica inmerso en la sociedad para que pueda participar de forma dinámica.

Se destaca, además de la sociología, las influencias del colectivo de profesores y tutores, los procesos sustantivos que desarrolla la universidad y su entorno, la escuela

donde realizan su formación pedagógica, su familia y la de los escolares, la comunidad, las instituciones, organizaciones políticas y de masas, asociaciones y grupos informales, los medios masivos de comunicación, entre otros, con la utilización de métodos más inclusivos.

Los continuos avances de la ciencia y la técnica, en la época actual, han favorecido un aumento de contenidos y conocimientos. Esto trae como consecuencia la necesidad potenciar, en los procesos formativos, las relaciones intra e interdisciplinarias para una mejor asimilación por los estudiantes.

En los Documentos Rectores de la carrera (LEP) para el Plan de Estudio “E” (2016) exige la utilización deenfoques interdisciplinarios e intradisciplinarias, entre otros, en la formación universitaria, como un imperativo para el desarrollo para la solución de problemas profesionales presentes en las diferentes esferas de actuación de este profesional.

Para el estudio del tema de la interdisciplinariedad en los diferentes espacios educativos, se han consultado investigaciones, tesis de maestrías y doctorales. En la literatura consultada la intradisciplinariedad es tratada generalmente con la misma significación que el de interdisciplinariedad, tanto por la comunidad científica nacional como la internacional.

Entre los autores más relevantes consultados, sobre este objeto en Cuba, se encuentran: Fiallo (1996, 2001), Álvarez (2002, 2006), Caballero (1999, 2000), Perera (2008), Chacón (2013).

Estos autores reconocen la posibilidad de relacionar los aportes de las diferentes disciplinas para lograr objetivos comunes, con la utilización del enfoque holístico en el proceso objeto de estudio y para lo que se demanda del trabajo cooperado del colectivo pedagógico.

Se asumen estas ideas destacando, además, que la intradisciplinariedad debe apreciarse como un atributo del método que permite la adquisición de hábitos para el análisis y síntesis hacia la búsqueda de relaciones intradisciplinarias de las didácticas particulares que conforman el Plan de estudio para la Educación Primaria, donde se aprovechen los aportes de cada una de ellas y la colaboración de sus especialistas, para potenciar la formación inicial para ejercer en el contexto multigrado.

La interdisciplinariedad se ha manifestado en el plano académico (epistemológica) con la intención de asumir una concepción que abarque en toda la magnitud la reunificación del saber, y por otra parte se precisa de un proceso investigativo multilateral caracterizado por la variedad de saberes, así como los avances de las ciencias, en busca de obtener conocimientos rápidamente aplicables.

La excesiva especialización que caracteriza la (DPI), requiere de los profesores formadores, además de su formación pedagógica especializada, deben contar con una cultura general que les facilite la comunicación en diferentes esferas de la vida, con énfasis en los fundamentos que caracterizan los diferentes contextos de actuación del profesional de la Educación Primaria.

Las relaciones intradisciplinarias en el desarrollo del proceso formativo en la (DPI) favorecen la adquisición de conocimientos, por los estudiantes, en las asignaturas de

las didácticas particulares de la escuela primaria, para favorecer la preparación para ejercer en el contexto multigrado.

Para que sea posible el tratamiento a la intradisciplinariedad en la formación inicial multigrado, en la carrera (LEP) se requiere de ciertas condiciones tales como:

1. Disposición de los directivos y docentes para utilizar la intradisciplinariedad, como un recurso de mejora de la calidad en el proceso de formación inicial desde cada una de las metodologías del currículo de la primaria.
2. Conocimiento, por el claustro de profesores, de la concepción y enfoque intra, e interdisciplinario, del modelo de la primaria, sus métodos y procedimientos más generales usados en la didáctica de la escuela primaria.
3. Que los estudiantes se encuentren motivados para aprender más, por la utilidad de las tareas integradoras propuestas, por el colectivo pedagógico, sin sobre carga docente.
4. Contar con un marco teórico referencial en el que se integren, organicen y articulen los aspectos fragmentarios que han sido considerados desde los objetivos y contenidos previstos para la disciplina, a partir de una metodología que la sustente.
5. Diseñar ejemplos de tareas integradoras para profesores y estudiantes, en determinadas asignaturas, para ser incluidas en las aulas virtuales y recursos para los estudiantes, que permitan ser usados en la solución de problemas profesionales propios de los diferentes contextos de actuación profesional, con énfasis en los grupos multigrado.
6. Desarrollar, previo a las didácticas particulares, un programa de currículo propio sobre las particularidades generales del contexto multigrado.
7. Identificar los estudiantes del curso diurno con posibilidades de trabajar directamente en el contexto multigrado, o del curso encuentro con experiencia como estudiantes o docentes de nivel medio, con la intención de potenciar su desarrollo.
8. Contar con un trabajo metodológico que gestione la formación intra e interdisciplinar en las didácticas particulares de la Enseñanza Primaria.

## CONCLUSIONES

La interdisciplinaridad como sustento de la intradisciplinaridad en la (DPI), se manifiesta en la posibilidad de partir de los conocimientos previos adquiridos en las disciplinas: Marxismo Leninismo, Formación Pedagógica General y Estudios Lingüísticos y Literarios, entre otras. Por el aporte de sus fundamentos teóricos y metodológicos para su instrumentación en las didácticas particulares para la formación inicial para ejercer en el contexto multigrado.

Las consideraciones realizadas en este trabajo, sobre los fundamentos que sustentan la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria, tienen su basamento en la necesidad de incorporar estas ideas al proceso formativo con un enfoque integrador, para asumir la formación para el contexto multigrado. La aplicación práctica de estos

fundamentos, en la Disciplina Principal Integradora, favorece la formación integral de este profesional.

**REFERENCIAS**


Álvarez, M. (2002). *Acercamiento a la interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias.* La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez, M. (2006). *La interdisciplinariedad en el proceso docente educativo.* Caracas: Editorial de la UBV.

Báxter, E. (1989). *La formación de valores una tarea pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bermúdez, R. y coautores (2002). *Dinámica de grupo en educación: su facilitación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Caballero, A. (1999). *La formación integral de los alumnos de Secundaria Básica, mediante la relación interdisciplinaria de la Biología y la Geografía, con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química* (tesis de maestría inédita). Universidad de La Habana.

Caballero, A. (2000). *La interdisciplinariedad de la Biología y la Geografía, con la Química: una estructura didáctica* (tesis doctoral inédita). Ciudad de La Habana.

Céspedes, A. (2008). *Concepción Teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación multigrado en la Licenciatura en Educación Primaria* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Frank País García. Santiago de Cuba.

Chacón, D. (2013). *Los procesos interdisciplinarios en las ciencias naturales de Secundaria básica: una contribución a la formación del alumno* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Fiallo, J. (1996). *La relación intermaterias: una vía para incrementar la calidad de laeducación.* La Habana: Pueblo y Educación.

Fiallo, J. (2001). *La interdisciplinariedad en la escuela ¿de la utopía a la realidad?* La Habana: ICCP.

González, M. (1997). *La formación universitaria de los docentes desdela escuela y para la escuela. Conferencia impartida en el XIX seminario deperfeccionamiento para dirigentes de la educación superior.* MINED, Cuba

Guilarte, H. (2003). *Concepción didáctica para la preparación multigrado delos estudiantes de la carrera en educación primaria desdela disciplina estudios de la naturaleza* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. Santiago de Cuba.

Hernández, E. (1996). Trabajo grupal en adolescentes y jóvenes: una habilidad profesional. *Varona*, (23).

Horruitiner, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Ciudad de La Habana: Félix Varela.

Márquez, A. (2009*). La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica* (tesis doctoral inédita). España: Málaga.

Marrero, H. y Pérez, A. (2015). *La escuela primaria rural multigrado: un acercamiento didáctico – metodológico*. MINED, Cuba.

Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). *Documentos rectores de la carrera Licenciatura en en Educación Primaria. Plan de estudio "E"*. La Habana: MES.

Parra, I. (2005). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia*. Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

Perera, F. (2008). *¿Interdisciplinariedad o integración? V Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias*. La Habana. (Curso).

Rivera, E. (2010). *La formación de competencias profesionales pedagógicas para el trabajo en el multígrado del docente en formación de la carrera de Educación Primaria en el Municipio Segundo Frente* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. Santiago de Cuba.

Silva, N. (2011). *Modelo pedagógico dirigido a la formación inicial del maestro primario para la escuela multigrado* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey". Las Tunas. Cuba.

Unesco (2012). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe* (París, Unesco).

Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, 22.

# LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA INGENIERÍA AGRÓNOMA DE LA UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN

# ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE AGRONOMA ENGINEERING OF THE UNIVERSITY OF HOLGUÍN

Enrique Peña Rodríguez[1] (enriquep@ho.rimed.cu) https://orid.org/0000-0002-4035-4175

Ernesto Ramón Avila Guerra[2] (ernesto@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-7559-3697

Pedro Pablo Álvarez Blanco[3] (pedrop@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1268-2814

## RESUMEN

El presente trabajo es el resultado del proyecto institucional del Centro de Estudios para la Formación Laboral (CENFOLAB) en la Universidad de Holguín, al ser una prioridad para profundizar entre la formación inicial del Ingeniero Agrónomo desde las potencialidades de la Educación Ambiental. Por lo que la propuesta, se centra en el estudio de la disciplina Práctica Agrícola y desde ella, se proponen un sistema de tareas que favorecen el aprendizaje y la preparación para la vida. Los antecedentes son variados y denotan la gran complejidad del tema a nivel nacional e internacional. Sin embargo, en la medida que se articule mejor la educación ambiental a los diferentes contextos de actuación del profesional, mejor será la preparación integral de este ante las exigencias del siglo XXI. Por lo que el objetivo del artículo es cómo contribuir a la educación ambiental en el proceso enseñanza-aprendizaje de la carrera Ingeniería Agrónoma desde la disciplina Producción Agrícola.

**PALABRAS CLAVES:** Educación ambiental, producción agrícola, formación inicial.

## ABSTRACT

The present work is the result of the institutional project of the Center for Studies for Labor Training (CENFOLAB) at the University of Holguin, as it is a priority to deepen the initial training of the Agronomist from the potential of Environmental Education. Therefore, the proposal focuses on the study of the Agricultural Practice discipline and from it, a system of tasks that favor learning and preparation for life are proposed. The background is varied and denote the great complexity of the issue at national and international level. However, insofar as environmental education is better articulated to the different contexts of the professional's performance, the better the integral preparation of the latter before the demands of the 21st century. So the objective of the article is how to contribute to environmental education in the teaching-learning process of the Agricultural Engineering career from the Agricultural Production discipline.

**KEY WORDS:** Environmental education, agricultural production, initial training.

---

[1] Máster en Ciencias de la Educación, Centro Mixto "Osvaldo Socarrás Martínez". Báguanos, Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Investigación Educativa, Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Máster en Ciencias de la Educación, Centro Universitario Municipal de Báguanos, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La educación ambiental ya no es solo un medio para satisfacer las necesidades humanas, donde el desarrollo globalizado neoliberal con sus estallidos económicos, repercuten de forma negativa ante el desarrollo humano. La naturaleza es vivir aquello que condiciona la existencia misma de la humanidad incluso su supervivencia. En las universidades hay que trabajar por introducir y perfeccionar la dimensión ambiental en los procesos educativos a partir del establecimiento de las necesidades que plantea la problemática ambiental nacional, en correspondencia con los principales planes de desarrollo económico social del país.

Para detener e invertir el destructivo proceso de agresión contra el medio es necesaria una conciencia ambiental mundial, en todos los países y a todos los niveles, que favorezca la voluntad política y la indispensable colaboración internacional para enfrentarlos de manera efectiva. En consecuencia, un lugar preponderante le corresponde a la rama agrícola cubana. La sociedad cubana actual, está obligada a desarrollar en las nuevas generaciones una educación ambiental, materializada en el uso racional de los recursos naturales, a partir de las plantas como eslabón inicial en el flujo de energía del mundo vivo y así materializar los principios del desarrollo sostenible.

Diversos estudiosos, han tratado los problemas ambientales desde diferentes ópticas y vertientes, ejemplo de ello: en el ámbito internacional son las investigaciones realizadas por Novo (1986,1996), UNESCO (1970,1977), González (1998), Rojas (1998), Medina (2011) y Fazenda (2016), por solo citar algunos ejemplos. Mientras que en Cuba se destacan los aportes del CITMA (1997), Santos (1999, 2001, 2002, 2009), Valdés (1996, 2001, 2012), García (1998), Núñez (2003), Piñeiro (2003), Avila (2012), Vázquez (2014) y Driggs (2015), que al aportar metodologías, modelos y estrategias facilitan el abordaje del tema objeto de estudio, pero no se particulariza en cuanto a la educación ambiental para el desarrollo sostenible en la carrera Ingeniería Agrónoma.

Por otra parte en la sociedad cubana se está produciendo una transformación económica y social a partir del VI Congreso del Partido; de cuyos lineamientos, así como de las líneas priorizadas declaradas por el CITMA como: desarrollo humano local, producción de alimentos y educación ambiental para el desarrollo sostenible, surge la necesidad de reorganizar el curriculum en correspondencia con esa problemática.

La labor investigativa realizada por más de 15 años del autor principal del artículo, el análisis de registros de visitas a actividades docentes, intercambios con egresados y tutores de empresas, los criterios de docentes, profesores guías y los propios estudiantes, así como directivos permite declarar que aún persisten en la práctica pedagógica las insuficiencias siguientes:

- No siempre son aprovechadas las potencialidades de los contenidos de la disciplina Producción Agrícola para contribuir a la educación ambiental en los estudiantes de la carrera Ingeniería Agrónoma de la Universidad de Holguín.
- Desmotivación de los estudiantes por asimilar y aplicar los contenidos relacionados con la disciplina Producción Agrícola con un enfoque de desarrollo sostenible.

- En los egresados de la carrera en ocasiones se observan posturas acríticas en cuanto al cuidado, uso y mejoramiento del medio ambiente.

El estudio fáctico y teórico evidencia la existencia de una contradicción entre la necesidad de formar profesionales de la agricultura competentes y pertinentes a las exigencias de la sociedad cubana actual, y la insuficiente orientación hacia el desarrollo sostenible con que tal exigencia se lleva a la práctica educativa en la carrera ingeniería agrónoma. Por tanto, se presenta como problema científico: ¿Cómo contribuir a la educación ambiental en el proceso enseñanza-aprendizaje de la carrera Ingeniería Agrónoma desde la disciplina Producción Agrícola?

El aporte práctico está dado por un sistema de tareas docentes, cuyo componente teórico se fundamenta en los elementos esenciales de la educación ambiental que influye en conocimientos, habilidades y valores ambientales para responder a las exigencias contemporáneas de la formación ambiental en la carrera Ingeniería Agrónoma.

**La educación ambiental**

La educación constituye un proceso de socialización, de preparación para la vida en sociedad, por lo que se requiere de aprendizajes diversos; de conocimientos habilidades, normas y valores, que identifiquen al estudiante como miembro de la comunidad cultural, pueblo o nación con carácter permanente y dinámico; además de incorporar y reconstruir nuevos saberes.

Estrechamente relacionado con estos aspectos se dimensiona la problemática ambiental como uno de los retos claves de este proceso, sustentado en la aspiración de alcanzar un nuevo patrón de desarrollo, para la cual no basta con preservar y conservar los recursos naturales, sino que se debe armonizar con la sostenibilidad económica y social, donde la formación del estudiante cumple una función especial.

La dimensión ambiental cobra una importancia capital estudiarla en los diferentes sistemas educativos, porque constituye una vía para demostrarle a la especie humana la forma depredadora con la cual interacciona con el Medio Ambiente. Cuba como país subdesarrollado no está ajeno a la problemática ambiental, pues desde la misma Neocolonia y todos los gobiernos precedentes, dañaron a su manera al entorno, todos estos problemas los heredó nuestra Revolución, a pesar de las medidas tomadas en materia ambiental, una de ellas es la legislación ambiental aún existen cinco problemas ambientales, que aún se trabaja para solucionarlos, estos son:

- La degradación de los suelos (erosión, mal drenaje, salinidad, acidez, compactación, entre otros).
- Deterioro del saneamiento y las condiciones ambientales en los asentamientos humanos.
- Contaminación de las aguas terrestres y marítimas.
- Deforestación.
- La pérdida de la biodiversidad biológica.

La educación ambiental se concibe como:

> proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que en la adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades, aptitudes 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. (Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA, 1997, p. 47).

La educación es quien puede salvar al mundo, en el sentido de formar conciencia, porque de acuerdo con el líder histórico de la Revolución cubana: "la humanidad debe ser salvada (…) solo la conciencia es el arma con que esa humanidad puede ser salvada" (Castro, 2007, p. 39). Cuya visión futurista ya lo establecía desde el juicio por los acontecimientos del Cuartel Moncada y que devino en el alegato conocido como "La Historia de Absolverá". Aunque se observan evidentes progresos en las universidades para darle tratamiento a las actividades relativas al medio ambiente, es necesario señalar que el contenido de los programas de educación ambiental ha girado demasiado en torno a elementos cognoscitivos teóricos en detrimento de lo axiológico y lo técnico, que ocupan todavía un espacio reducido, incluso marginal en la práctica contemporánea.

El logro del enfoque interdisciplinario sigue siendo un objetivo difícil de alcanzar en la mayoría de los países (PIEA-UNESCO-PNUMA, 1994, 2004, 2014) y se enfatiza que la misma debe lograr en su plan de acción la formación de una conducta de conservación, el uso correcto de los recursos y el desarrollo de personalidades críticas y creativas. Para el logro de estas aspiraciones debe: seleccionar interdisciplinariamente los contenidos ambientales a tratar, crear estrategias para el fomento de actitudes y comportamientos éticos, potenciar el contacto directo con el entorno comunitario entre otros lineamientos metodológicos.

**La carrera Ingeniería Agrónoma**

La carrera ingeniería agrónoma, especialmente, urge que forme un profesional competente, humanista e identificado con el proceso revolucionario cubano, capaz de responsabilizarse con la dirección de los procesos productivos que se desarrollan en los sistemas de producción agropecuarios para generar alimentos y materias primas para satisfacer las demandas crecientes de la sociedad.

Tomando en consideración la connotación que adquiere en la carrera la enseñanza de la Producción Agrícola, por su carácter de disciplina principal integradora, es preciso que se realice mostrando cómo con la integración de los conocimientos adquiridos por los estudiantes en las restantes disciplinas del plan de estudio se modifica y mejora las condiciones de vida en áreas relevantes para la vida del hombre.

En el caso particular de la disciplina Práctica Agrícola, favorece la adquisición de conocimientos en lo relacionado con la producción agrícola, Ciencias de la Ingeniería Agrónoma y de Metodología de la investigación, no siempre tenidos en cuenta en sus programas de estudio en el contexto social en que conviven los docentes y estudiantes de la Universidad de Holguín.

Una buena Práctica Agrícola, según la FAO (2015):

> consiste en la aplicación del conocimiento disponible a la utilización sostenible de los recursos naturales básicos para la producción, en forma benévola, de productos agrícolas alimentarios y no alimentarios inocuos y saludables, a la vez que se procuran la viabilidad económica y la estabilidad social. (p. 25)

Tal aspiración sólo puede alcanzarse si se desarrolla un proceso educativo ambiental sólido, científico y con carácter sistémico a partir de un principio básico de la política ambiental cubana: la formación de una conciencia que profundice en las acciones de educación, divulgación e información ambientalista. La aplicación de un adecuado sistema de tareas docentes profesionales puede ser una valiosa contribución. Para lograr un aprendizaje dinámico, creador y desarrollador en la Educación Ambiental, el autor considera tener en cuenta los criterios básicos del aprendizaje desarrollador, planteado por Castellanos (2002):

> Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. En otras palabras, un aprendizaje desarrollador tendría que garantizar la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.
>
> Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación; así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y trasformar creadoramente su propia persona y su medio.
>
> Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades, estrategias y motivaciones para aprender a aprender y de la necesidad de una autorregulación constante. (p.33)

**Sistema de tareas**: **principios y requisitos**. **Estructura metodológica y ejemplos**

Toda totalidad sistémica presenta una estructura jerárquica, porque está integrada por diferentes partes y componentes que pueden ser considerados como subsistemas de esta totalidad. En el artículo se organizan las tareas docentes en función de los niveles de desempeño cognitivos I, II y III. Cada nivel representa un subsistema de menor jerarquía que forma parte del sistema de mayor jerarquía que se representa en su totalidad de tareas docentes.

Es pertinente abordar lo planteado por Concepción (1989) sobre sistema de tareas. “Cuando las tareas se organizan sobre la base de principio y requisitos encaminados al dominio de un sistema de conceptos y las habilidades inherentes a estos, se obtiene el correspondiente sistema de tareas” (p. 47). Declarando como principios y requisitos los siguientes.

Se asumen los principios declarados en la Conferencia Intergubernamental de Tbilisi (1977).

- Enfocar los problemas ambientales a los distintos niveles (local, nacional, regional y mundial).
- Promover una concepción investigativa-práctica, que propicie la construcción del conocimiento y la comprensión del complejo causa-efecto-solución.

Se proponen los siguientes requisitos:

- Aumentar la complejidad de las tareas docentes en la misma medida que aumenta el nivel de conocimiento de los estudiantes universitarios.
- Caracterizar los elementos medioambientales que conforman la dimensión ambiental planteada.
- Presentar las tareas docentes por subsistemas de menor jerarquía, en función de los niveles de desempeño cognitivo.

Las tareas que se proponen, deben transitar de lo simple a lo complejo, para ello se tiene en cuenta el desarrollo de forma espiral. Las tareas deben concebirse como:

- Suficiente, entendida con el hecho de que se asegure la ejercitación necesaria del estudiante para la adquisición de la habilidad, para la formación del concepto o para la aplicación.
- Variada, por las propias exigencias en la concepción de la tarea. Es decir, que se presenten los diferentes niveles de complejidad, crecientes, en su concepción de forma que se exija al estudiante el esfuerzo intelectual que estimule su desarrollo, una mejor asimilación y la utilización del conocimiento.
- Diferenciada, comprende que el docente, en la concepción de la tarea, atienda las diferencias individuales de sus estudiantes, sus potencialidades, intereses, motivos. Hay estudiantes que pueden enfrentar tareas más complejas, otros aún no están en condiciones de enfrentarse, quizás, a aquellas para las que la mayoría está en condiciones. Ello implica la concepción de tareas específicas para algunos estudiantes, las que se utilizan en clase en la medida de que se vayan necesitando.

Esto revela la importancia que se le otorga a la relación entre lo que se espera que el estudiante aprenda y lo que se le pide que realice para aprender: aprendizaje y tarea guardan una estrecha relación, el estudiante aprende haciendo; las acciones que el docente conciba como concreción de la actividad del estudiante en la clase, definirán las exigencias para su aprendizaje, estas se presentan por lo general al estudiante en forma de tareas.

En la tarea la orden que el estudiante recibe le conducirá a la reproducción o a la reflexión, en la interacción de este con el conocimiento. En el proceso docente son necesarias tanto unas como otras, pero está claro que las exigencias, respecto al estudiante, provocan efectos diferentes. Sin embargo, es factible proponer una estructura metodológica, para orientar el trabajo de las tareas en el contexto educativo.

1- Objetivo.

2- Situación de aprendizaje.

3- Medios de enseñanza.

4- Nivel de desempeño cognitivo.

5- Evaluación.

6. Sugerencias metodológicas.

En el orden metodológico, a partir del insuficiente dominio del contenido por determinados docentes que imparten la disciplina Producción Agrícola, al proceder de entidades netamente productivas, se hace necesario incluir en la estructura de cada tarea docente algunas sugerencias metodológicas que faciliten el vínculo cognitivo-volitivo entre el profesor y el estudiante para el logro del fin deseado. A continuación aparecen diversos ejemplos de las tareas profesionales que integran el sistema propuesto (Peña y otros, 2018, pp.5-17)

Tarea docente 1. Objetivo: Resolver problemas de la práctica agrícola que tengan una manifestación en los procesos productivos actuales.

Situación de aprendizaje. Sí a usted como ingeniero agrónomo recién graduado, se le asigna la atención al área de autoconsumo de una UBPC cañera en la cual se van a plantar cultivos hortícolas e industriales después de la actual zafra azucarera, no obstante se percata que el terreno estuvo en barbecho durante tres años, de modo que crecieron allí diversas especies de plantas indeseables con predominio de marabú, guácima y malva blanca, así como históricamente es pobre en nitrógeno y muy pesado además.

¿Cómo procedería para alcanzar los resultados que se necesitan en la próxima cosecha a la luz de las actuales exigencias del desarrollo sostenible?

Medios de enseñanza. Computadora, libro de texto.

Nivel de desempeño cognitivo. Segundo nivel.

Evaluación. Oral y escrita.

Sugerencias metodológicas. Sobre la base de la necesidad impostergable de incrementar la materia prima necesaria para la producción de alimentos, medicamentos, el mundo y en función de mejorar la calidad vida de la población debe enfatizarse, este contenido debe aprovecharse para un adecuado enfoque ideopolítico en el contexto actual.

Tarea docente 2. Objetivo. Explicar la relación que se establece entre bacterias y leguminosas, cómo se aprovecha tal relación en la comunidad donde viven los estudiantes y la forma de mejorarla a través de un lenguaje claro y preciso.

Situación de aprendizaje. Un grupo de bacterias viven junto a las raíces de algunas leguminosas como el maní y el fríjol Caupí.

¿En qué consiste esta relación?

¿De qué otra forma pudiera aprovecharse la misma para una mejorar la alimentación del pueblo?

Medios de enseñanza. Libros de textos y láminas.

Nivel de desempeño cognitivo. Segundo nivel.

Evaluación. Oral y escrita.

Sugerencias metodológicas.

Es importante que el estudiante conozca que debe ser capaz de ejemplificar en su exposición, pudiendo apoyarse en los instructivos técnicos del cultivo, recursos

informáticos existentes en la biblioteca escolar y cómo poderlo aplicar al territorio creativamente en función de incrementar la capacidad del país.

Tarea docente 3. Objetivo. Analizar los principales problemas ambientales que afectan a la comunidad en que el estudiante labora teniendo en cuenta las vías de solución, para favorecer una conducta responsable respecto al Medio ambiente circundante.

Situación de aprendizaje.

Refiérase a tres problemas ambientales que afectan la comunidad en que usted labora y proponga algunas medidas para su solución.

Medios de enseñanza: pizarrón y material impreso.

Nivel de desempeño cognitivo. Segundo nivel.

Evaluación. Oral y escrita.

Sugerencias metodológicas.

El profesor debe sentar las bases en este aspecto partiendo de qué es Medio ambiente y que la contaminación ambiental es un problema global. Además que se tengan en cuenta las verdaderas causas de tales problemas y cómo repercuten en la vida de los organismos de manera que los estudiantes se impliquen conscientemente en las vías para solución, así como multipliquen sus ideas en la comunidad donde viven.

Tarea docente 4. Objetivo. Reconocer las características botánicas y ecofisiológicas de las especies de plantas hortícolas e industriales.

Situación de aprendizaje. Realice junto a sus compañeros de grupo una visita a la UEB-MAYABE: 1 de la Empresa Hortícola “Wilfredo Peña Cabrera” del municipio Holguín, guiándose por las siguientes orientaciones:

1. Puede estar acompañado (a) por no más de dos familiares o amigos a quien debe trasmitir estas precisiones.

2. Indague si algunas de las variedades de las especies de plantas hortícolas allí estudiadas fueron obtenidas en el territorio o región oriental.

3. Identifique el grupo taxonómico a que pertenecen.

4. Observe y registre el estado de conservación en que se encuentra la flora allí existente.

6. Determine el valor promedio y destino de las producciones alcanzadas.

7. Medidas fitosanitarias que se practican en dicha entidad.

Medios de enseñanza. Especies de plantas presentes en lugar visitado, libreta de apuntes y lápiz.

Nivel de desempeño cognitivo. Tercer nivel.

Evaluación. Oral y escrita.

Sugerencias metodológicas. Como parte de una correcta autopreparación del profesor, este debe realizar visitas previas de coordinación al lugar donde se desarrollará la actividad docente para cerciorarse de que existen allí las condiciones establecidas para

el logro de los objetivos de la clase y realizar, de ser necesario, las adecuaciones correspondientes para ello. Es importante aprovechar el uso de recursos informáticos a fin de dejar evidencias de la actividad realizada e incorporar tal información al gabinete metodológico del departamento docente.

Tarea docente 5. Objetivo. Valorar las características propias de los agentes patógenos que causan daños en la agricultura, la industria de manera que se puedan aplicar medidas adecuadas de control y protección de los mismos.

Situación de aprendizaje. En un artículo de un periódico se alegaba que deben destruirse todos los microorganismos por ser dañinos a la humanidad. En otro artículo se argumentaba todo lo contrario. ¿Cuál tenía la razón? ¿Por qué?

Elabore una guía de visita a un centro de producción que utilice microorganismos, profundizando en la importancia de estos. ¿Cómo desarrollar esta experiencia con los alumnos de las escuelas secundarias básicas o los institutos preuniversitarios?

Medios de enseñanza. Computadora, libro de texto y material impreso.

Nivel de desempeño cognitivo. Tercer nivel.

Evaluación. Oral y escrita.

Sugerencias metodológicas. Se les debe precisar a los estudiantes, entre otros aspectos, que reflexione en los siguientes:

Productos industriales producidos por bacterias.

Utilidad de las levaduras.

Utilidad industrial de los hongos filamentosos.

Enzimas microbianas y sus aplicaciones.

Microorganismos y el control de las plagas de insectos.

Microorganismos y la minería.

Utilidad de los microorganismos en los procesos biotecnológicos.

Hacer una apreciación de la valoración económica sobre la afectación provocada por agentes patógenos en un ciclo productivo. Interiorizar en este tema, realizando los razonamientos desde una mirada de corte ambiental en un ecosistema dado.

## CONCLUSIONES

A modo de conclusiones se tienen que los fundamentos teóricos y metodológicos de la Educación Ambiental utilizados facilitan la orientación adecuada para a aproximarnos a tan complejo tema en la universidad en el siglo XXI. Que la disciplina Producción Agropecuaria, tiene todas las potencialidades para revelar las exigencias del MES, para el logro de la formación del Ingeniero Agrónomo desde la dimensión ambiental. El sistema de tareas propuesto se ajusta a las consideraciones actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollar que experimenta la universidad cubana y en especial la Universidad de Holguín.

## REFERENCIAS


Avila, E. R. (2012). *La Educación Energética en el área de las Ciencias Exactas del preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Avila, E. R. (2017). La Educación Energética para el Desarrollo Sostenible en las condiciones actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física. *Científica Multidisciplinaria del Ecuador*, *1*(1).

Avila, E. R., Infante, A. I. y Martínez, O. (2018). Lo ambiental como requisito para la vida en la Educación pata la Primera infancia. En *Ciencia e innovación tecnológica*, volumen II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://edacunob.ult.cu/

Carlúcia, M. S. y Fernandes, M. C. (febrero, 2019). *Reciclagem solidária, inclusao social e educacao ambiental-uma pedagogía feminista. Simposio 10. Educación y cultura para el desarrollo sostenible. Evento Internacional de Pedagogía* [CD-ROM]. La Habana: Palacio de Convenciones.

Castellanos, D. y otros (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castillo, S. C. (febrero, 2019). Agricultura, consumo y producción sostenible, desde una visión de educación popular. *Simposio 10. Educación y cultura para el desarrollo sostenible*. Evento Internacional de Pedagogía [CD-ROM]. La Habana: Palacio de Convenciones.

Castro, F. (2007). *El Diálogo de Civilizaciones*. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.

Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA, 1997). *Ley No.81 del Medio Ambiente*. La Habana: Dirección de la Política Ambiental.

Concepción, M. R. (1989). *El Sistema de Tareas como medio para la formación y desarrollo de los conceptos relacionados con las disoluciones en la Enseñanza General Media* (tesis doctoral inédita). Institutito Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Novo, M. (1998). *La Educación Ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid, España: UNESCO-Universidad.

Núñez, N. (2003). *La educación de actitudes medioambientales en estudiantes de la especialidad de Química Industrial en la Educación Técnica y Profesional* (tesis doctoral inédita). Institutito Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura la y Alimentación (FAO, 2015). *Las Buenas Prácticas Agrícolas*. Recuperado de http://www.s3.esoft.com.mx/.../

Peña, E. y otros (junio, 2018). *Ejemplos de tareas con enfoque ambiental desde la disciplina Producción Agrícola. En* Taller Municipal por el Día del Medio Ambiente, Báguanos, Cuba.

Rodríguez, R. E. (febrero, 2019). Metodología y aprendizaje de la sabiduría ancestral en los huertos escolares. *Simposio 10. Educación y cultura para el desarrollo sostenible*. Evento Internacional de Pedagogía [CD-ROM]. La Habana: Palacio de Convenciones.

Santos, I. y otros (febrero, 2009). Didáctica de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. *En curso 37*. Evento Internacional de Pedagogía [CD-ROM]. La Habana: Palacio de Convenciones.

Santos, I. y otros (febrero, 2011). La formación ambiental del profesional de la educación ante los retos del siglo XXI. *En curso 56*. Evento Internacional de Pedagogía [CD-ROM]. La Habana: Palacio de Convenciones.

Santos, I. y McPherson, M. (febrero, 2007). Concepciones pedagógicas para la formación del docente en Educación Ambiental. *En curso 22*. Evento Internacional de Pedagogía [CD-ROM]. La Habana: Palacio de Convenciones.

Unesco (1977). *Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental: Declaración Final de Tiblisi*. Madrid: Universidad.

Unesco (2007). *Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible*. La Habana: Oficina de la UNESCO.

Valdés, O. (1996). *La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en las montañas de Cuba* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba.

Valdés, O. y otros (febrero, 2011). La Educación Ambiental, el cambio climático y la prevención de desastres: Impacto, evaluación y sostenibilidad de proyectos institucionales en Cuba. *En curso 4*. Evento Internacional de Pedagogía [CD-ROM]. La Habana: Palacio de Convenciones.

Vilar, L. V. (febrero, 2019). Madrid tutor: un programa de prevención de riesgos psicosociales en el Colegio de Madrid. *Simposio 10. Educación y cultura para el desarrollo sostenible*. Evento Internacional de Pedagogía [CD-ROM]. La Habana: Palacio de Convenciones.

# LA FORMACIÓN LABORAL EN LA EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA

# LABOR TRAINING IN EDUCATION FOR EARLY CHILDHOOD

Ernesto Ramón Avila Guerra[1] (ernesto@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-7559-3697

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Luis Aníbal Alonso Betancourt[3] (lalonsob@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0981-746X

## RESUMEN

En la Educación para la Primera Infancia, se integran tres componentes educativos de gran significación: el Programa "Educa a tu Hijo", los Círculos Infantiles y el Grado Preescolar en las instituciones escolares del primer ciclo. Desde esta trilogía se sientan las bases para el desarrollo infantil que en las sucesivas etapas se consolidan y perfeccionan. Cada vez más las exigencias sociales le imponen un reto mayor a la formación de niñas y niños para la vida. Desde esta perspectiva las innovaciones educativas y el trabajo científico desempeñan un rol determinante para cumplir con tales exigencias, en ese sentido, el Centro de Estudios para la Formación Laboral (CENFOLAB), atesora un amplio fundamento teórico y metodológico relacionado con las cualidades laborales, que permiten dar respuestas al perfeccionamiento continuo del Sistema Educativo cubano. El objetivo del trabajo, es aproximarnos al estudio de formación laboral como expresión de rasgos esenciales para la vida.

**PALABRAS CLAVES:** Formación laboral, cualidades laborales, calidad de vida.

## ABSTRACT

In Education for Early Childhood, three educational components of great significance are integrated: the "Educate your Child" Program, the Infant Circles and the Preschool Degree in the first cycle school institutions. From this trilogy, the foundations are laid for children's development, which in the successive stages are consolidated and perfected. Increasingly social demands impose a greater challenge on the formation of girls and boys for life. From this perspective, educational innovations and scientific work play a decisive role in fulfilling such demands. In this sense, the Center for the Study of Labor Training (CENFOLAB) has a broad theoretical and methodological foundation related to work qualities, they allow to give answers to the continuous improvement of the Cuban Educational System. The objective of the work is to approach the study of job training as an expression of essential features for life.

**KEY WORDS:** Work training, work qualities, quality of life.

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Investigación Educativa, Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.

[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Pedagogía Profesional, Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

En la Educación para la Primera Infancia se han abiertos posibilidades enteramente nuevas para el desarrollo de la actividad cognoscitiva de las niñas y niños, pero a la vez se han planteado retos a la labor relacionada con la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las tendencias actuales indican que el aprendizaje escolar tiene que ser cada vez más democrático, participativo y significativo, al provocar un cambio en los estilos y enfoques en el aprendizaje. La educación para la vida, es una de las metas más importantes dentro de las demandas actuales que experimentan las transformaciones educacionales en el mundo contemporáneo.

El Programa “Educa a tu Hijo”, los Círculos Infantiles y el Grado Preescolar, constituyen oportunidades importantes para educar a los niños y niñas para la vida, desde los juegos de roles y de la intencionalidad educativa hacia la formación de las encomiendas y actividades laborales. Por lo que las educadoras y maestras desempeñan un importante papel en tales propósitos. En este proceso de educación, el adulto desempeñe un papel rector y el niño o niña despliegue un papel activo, en la medida que manifiestan independencia y creatividad.

Actualmente el Centro de Estudios para la Formación Laboral (CENFOLAB), viene realizando estudios detallados y coherentes con las exigencias del MINED y MES, para destacar dentro de la educación para la vida, la formación de las cualidades laborales, como componente esencial de los procesos formativos que se integran a la dinámica de la educación y a los contextos escuela-familia-comunidad-mundo laboral. Como antecedentes importantes, se considera oportuno señalar que el CENFOLAB, ha realizado ocho eventos nacionales, con amplia participación de investigadores del país. Se cuenta con una especialidad de excelencia, que va por la cuarta edición. Varios proyectos nacionales e institucionales se han desarrollado durante estos últimos años para profundizar en el estudio de la formación laboral en los contextos del MINED, MES y otras entidades y agencias del país. Por lo que se acumula una extraordinaria obra científica, de tan compleja temática.

No obstante, en la práctica educativa actual de la Educación para la Primera Infancia, todavía se revelan insuficiencias relacionadas con:

- La falta de capacitación para revelar con profundidad y sistematicidad la concepción de la formación laboral, aportada por el CENFOLAB.
- El poco aprovechamiento de las potencialidades de los contextos educativos para formar en los niños y niñas las cualidades laborales.
- La incoherente jerarquización hacia las profesionales desde la orientación y formación vocacional.

Por lo que el objetivo del trabajo, es aproximarnos al estudio de la formación laboral como expresión de rasgos esenciales para la vida.

### Particularidades de la Formación Laboral en la Educación para la Primera Infancia

La Formación Laboral se fundamenta en la necesidad de educar a los estudiantes, en el trabajo y para el trabajo, tomando como eje directriz la necesidad de desarrollar una conciencia de productores y prestadores de servicios de necesidad y utilidad social e

individual en su transformación a lo largo de la vida. El término de formación laboral, ha sido estudiado desde diferentes perspectivas y enfoques, destacándose los siguientes investigadores: Baró (1996), Cerezal (2000 y 2011), Ávila (2003), Fong (2003 y 2005), Testa y Pérez (2003), Leyva y Mendoza (2005), Fernández (2006), Infante (2011), así como Leyva et al., (2013 y 2014). Guzmán (2003), León (2003), Domínguez (2005), Alonso (2007), Castañeda (2007), Torres (2008), Thompson (2008), Salgado (2009), Silva (2009), La Rosa (2011), Martínez (2011), Viltre (2014), Andrés (2016) y otros, desde las distintas educaciones del Sistema Educativo cubano.

Se reconoce que la formación laboral trasciende el estudio del saber hacer y cómo hacerlo. Estos investigadores han aportado valiosos fundamentos para tratar el termino, pero se asume la definición ofrecida por Leyva y otros (2014), que reconoce a la formación laboral como: "el proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que orienta al sujeto a prestar servicios o a obtener productos de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida" (p. 7). Atendiendo a esta definición se considera como objeto de estudio de la formación laboral el desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad.

Desde el punto de vista pedagógico, se considera que las cualidades pueden ser desarrolladas durante toda la vida, por lo que se puede plantear entonces que las cualidades laborales: se forman y desarrollan en el curso de la actividad y la comunicación que se establece en el marco de las relaciones del sujeto con la sociedad; se desarrollan a través del proceso formativo e integran los diferentes procesos psíquicos que se producen en el sujeto y se modifican en dependencia de la riqueza, las contradicciones y las barreras que caracterizan las diferentes situaciones sociales en que el sujeto transita y que sólo tienen sentido dentro de su propia historia.

Esto quiere decir que la formación laboral influye de manera determinante en el nivel consciente volitivo; por lo tanto, tiene que ver con el mundo de significados y sentidos para que los sujetos sean capaces de utilizar sus conocimientos y habilidades (desempeños) en dar solución a los problemas de la vida.

Para Alonso (2010) las cualidades laborales a desarrollar durante el proceso formativo son *"*características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad de los estudiantes que expresan su actitud hacia el trabajo, mediante su actuación en correspondencia con las exigencias tecnológicas, organizativas, funcionales y productivas de un determinado puesto de trabajo*"* (p. 21). Se asume esta definición, porque en ella se conjugan e integran saberes de distinta naturaleza, los cuales se corresponden con el saber (expresión de la actividad cognoscitiva), que incluye el desarrollo de los conocimientos y el hacer (expresión de la actividad práctica) que recoge el desarrollo de habilidades profesionales las cuales se expresan y configuran en los desempeños del sujeto durante la realización de una determinada actividad laboral.

La relación que se produce entre el saber y el hacer, está mediada por el ser (expresión de la actividad valorativa), en el cual se desarrollan motivos, intereses, sentimientos de amor hacia el trabajo, así como el desarrollo de cualidades requeridas para la aplicación de métodos de trabajo en las actividades laborales y, por último, el convivir (actividad

comunicativa), la cual incluye el desarrollo de la comunicación, de normas de comportamiento y de convivencia social.

Como resultado de investigaciones realizadas durante aproximadamente dos décadas el CENFOLAB (2019). Ha podido establecer los siguientes aspectos, que inciden en la Educación para la Primera Infancia.

Objetivos Generales:

- Manifestar rasgos que expresen el comienzo de vocaciones e intereses por las diferentes profesionales y oficios. Especialmente, los que se desarrollan en el territorio.
- Expresar emociones, sentimientos de amor hacia el trabajo y cualidades laborales como resultado de una adaptación al entorno en las diferentes actividades laborales y proyectos que se le presentan.
- Manifestar sencillas valoraciones de sí mismo, los otros y de su entorno sobre el valor del trabajo y las relaciones que se establecen entre los trabajadores en la sociedad.
- Demostrar hábitos laborales, habilidades motrices y actitudes positivas hacia el trabajo de manera independiente en las actividades laborales y proyectos que realice.
- Asumir roles relacionados con el significado y el papel de la educación en y para el trabajo en situaciones lúdicas y reales.

Contenidos.

Manifestación de emociones y sentimientos de amor hacia el trabajo.

El trabajo. El valor del trabajo. La educación en y para el trabajo. El colectivo laboral. El trabajador como centro del trabajo. Las relaciones que se establecen entre los trabajadores en la sociedad.

Las profesiones y oficios. Conocimiento general del papel que juegan en el desarrollo de la sociedad. El desarrollo inicial de vocaciones e intereses por las profesiones y oficios mediante el juego de roles u otras actividades lúdicas.

Las actividades laborales: Las encomiendas laborales. Las guardias en el comedor y en la naturaleza. El trabajo colectivo doméstico, en el huerto escolar y manual.

El desarrollo de hábitos laborales, habilidades motrices y cualidades laborales mediante el cumplimiento de las encomiendas y actividades laborales en correspondencia con la edad.

Valoración y autovaloración de las actividades laborales realizadas. (p. 5-6).

Habilidades a desarrollar.

Caracterizar de manera sencilla la actividad laboral a realizar (encomienda laboral, guardia en el comedor y en la naturaleza, el trabajo doméstico, el huerto escolar y manual) teniendo en cuenta su significado e importancia.

Reconocer objetos y medios de trabajo requeridos para la actividad laboral o el proyecto que le oriente la educadora.

Ejecutar la actividad laboral o el proyecto orientado con perseverancia, responsabilidad, independencia, creatividad, laboriosidad y de manera organizada.

Valorar de manera sencilla la actividad laboral o el proyecto realizado.

Valorar de manera sencilla el trabajo, la importancia de tener una educación en y para el trabajo. Su importancia en la sociedad, así como las relaciones que se establecen entre los trabajadores y en la sociedad. (p.6).

Cualidades laborales a desarrollar.

Demostrar amor y respeto a lo que le rodea. Se revela en:

- Expresar sentimientos de amor y cuidado por el trabajo, las personas, objetos, animales, plantas y símbolos patrios, (a la familia, al círculo infantil o escuela, a la naturaleza, a los héroes, figuras relevantes, a los símbolos de la patria, monumentos, a la historia de la comunidad y al trabajo).
- Tener un comportamiento adecuada ante la presencia de los padres, coetáneos, personas que lo rodean, símbolos patrios.
- Manifestar agrado ante las historias de héroes de la patria y tradiciones culturales, así como por el trabajo realizado (proyectos, encomiendas laborales en el huerto, entre otras actividades laborales).

Trascendente. Se expresa en:

- Mostrar interés por las actividades asignadas.
- Ser líder positivo y amigable.
- Compartir responsabilidades.

Independiente. Se expresa en:

- La toma de decisiones correctas.
- Buscar soluciones a problemas sencillos.
- Brindar ayuda a sus compañeros.

Organizado. Se expresa en:

- Ser disciplinado.
- Cuidar su puesto de aprendizaje y los instrumentos en las áreas de las encomiendas y actividades laborales.
- Demostrar modales correctos de cortesía y respeto a los demás.

Flexible. Se expresa en:

- Adaptarse con rapidez al entorno educativo del grupo escolar.
- Reconocer que existen otras maneras de hacer las actividades desde el juego de roles.

- Ser tolerante con los demás.

Creativo. Se expresa en:

- Tener imaginación para ampliar las soluciones a los problemas sencillos, así como al mejoramiento de las encomiendas y actividades laborales.
- Demostrar logicidad y profundidad del pensamiento para comunicarse con los demás.
- Buscar alternativas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

Perseverante. Se expresa en:

- La constancia y dedicación que manifiesta antes las actividades.
- Mantenerse activado al realizar las encomiendas y actividades laborales asignadas desde las áreas de desarrollo.
- Buscar otras vías o formas para cumplir con la labor de la profesión u oficio asignada.

Laborioso. Se expresa en:

- Tener disposición y alegría para realizar las actividades.
- Querer ser trabajador, respetar el trabajo de los demás.
- Realizar las encomiendas y actividades laborales con calidad, agrado y satisfacción hasta cumplirlas.

Responsable. Se expresa en:

- Esforzarse durante las encomiendas y actividades laborales.
- Hacer valoraciones de sí mismo y de los demás
- Cumplir con las tareas laborales encomendadas con calidad, lo cual implica asumir modos diferentes de actuación a partir de la autoevaluación y valoración de los demás niños y personas que lo rodean.

Comprometido. Se expresa en:

- Comportarse bien, ser obediente.
- Cumplir con calidad y hasta el final las actividades asignadas de forma individual y grupal.
- Tener sentido de pertenencia. (pp.7-9).

Actualmente, los estudios que dirige el CENFOLAB, están particularizando más los rasgos que tipifican las cualidades laborales. En este caso, en la edad temprana, los niños comienzan a comunicarse oralmente, a sugerir cosas, expresar deseos, accionar intencionalmente con los objetos en actividades atractivas, la construcción con bloques u otros materiales de juguetes, modela con arcillas, entre otras, lo que constituye también sustento de su desarrollo cognitivo. A finales de este período y comienzo de la edad preescolar, se inicia la imitación, la que estimula el desarrollo del lenguaje, la imaginación, las primeras relaciones con otros niños y del mismo modo, las nociones

muy generales acercan del trabajo de las personas y de los distintos oficios, mediante el juego de roles.

**Áreas de impactos e indicadores para revelar la formación laboral en la Educación para la Primera Infancia**

En el sector educacional, la evaluación de impacto debe medir los cambios en el bienestar de los profesionales y estudiantes atribuidos a un proyecto, programa o a una política específica y sus objetivos son proveer información y ayudar a mejorar su eficacia. Es una herramienta que utilizan los encargados de tomar decisiones en la formulación de políticas y que hacen posible que la comunidad educativa pueda exigir cuentas sobre los resultados de los proyectos, programas y políticas específicas.

Por su parte, Venet (2017), citado por Rodríguez y Tardo (2018, p. 4), considera "la evaluación de impacto de las investigaciones como un proceso que conduce al cambio favorable de la práctica educativa". Es lógico que una de las finalidades de las investigaciones educativas sea mejorar la práctica educativa, pero cuando se intenciona para revelar impactos, las investigaciones deben medir o registrar los resultados más significativos del proceso.

La evaluación de impacto se basa en el contraste entre la situación de partida y lo que ocurre una vez que la formación ha tenido lugar. Ese contraste busca revelar los cambios que se pueden atribuir a la intervención que se evalúa. En este caso, el monitoreo y la evaluación ofrecen un conjunto fundamental de herramientas que las partes interesadas pueden utilizar para verificar y mejorar la calidad, la eficiencia y la efectividad de las intervenciones en varias etapas de la implementación; dicho de otro modo: les permite centrarse en los resultados.

Leyva et al. (2018), desde los resultados del proyecto nacional de la evaluación de impacto de la formación laboral en los profesionales de la educación, afirma "la necesidad de contextualizar las educaciones, a partir de las áreas de impactos e indicadores". (p.18).

Para la Educación para la Primera Infancia se han identificado las siguientes áreas de impactos.

I. Formación laboral en los estudiantes en formación.
II. Formación laboral de las educadoras de niños y niñas de 0 a 6 años de vida.
III. Producción científica.
IV. Pertinencia social.

Las áreas de impacto se deben considerar si.

- Son eficientes los resultados introducidos en el logro de las metas previstas.
- Los costos de la prestación de servicios y beneficios para los participantes producen el beneficio esperado.
- Hace un uso eficiente de los recursos.

Estas áreas de impacto, necesitan indicadores para revelar la trascendencia de las áreas antes mencionadas.

En el área de impacto I, se definen como indicadores.

- Modelo del profesional.
- Intereses profesionales.
- Cualidades laborales.
- Prácticas preprofesionales.
- TIC.
- Nivel de satisfacción con la actividad que realiza.
- Reconocimientos de la gestión estudiantil.

En el área de impacto II, se definen como indicadores.

- Trabajo docente-metodológico.
- Superación posgraduada.
- Cualidades laborales.
- Desempeño profesional.
- TIC.
- Nivel de satisfacción con la actividad que realiza.
- Reconocimientos de la gestión profesional.

En el área de impacto III, se definen como indicadores.

- Eventos.
- Publicaciones.
- Patentes.
- Introducción de resultados de investigaciones.
- Generalización de resultados de investigaciones.

En el área de impacto IV, se definen como indicadores.

- Vínculo escuela-universidad-mundo laboral.
- Vínculo escuela-familia-comunidad.
- Reconocimiento social.

Estas áreas de impactos e indicadores facilitan la planificación de diferentes instrumentos empíricos para conocer la realidad educativa en la provincia de Holguín, vinculada a la formación laboral. A modo de ejemplo se muestran los resultados de la encuesta aplicada a las estudiantes en formación. En este caso se encuestaron 15 estudiantes del curso para trabajadores. Los resultados por preguntas aparecen a continuación.

Pregunta 1. ¿Por qué estudias la carrera de Educación para la Primera Infancia?

Las razones se refieren:

- Al amor por los niños y niñas. (15).
- A la universidad en el municipio. (11)
- A la preparación integral que se recibe. (9)
- Al deseo de ser útil. (7)
- Para complacer a mis padres. (2)
- Por no tener otra opción. (1)

Pregunta 2. ¿En los contenidos de las diferentes asignaturas que recibes en tu formación inicial profundizas en la formación laboral? Sí __ No __ A veces ___. Tres vinculan los contenidos de las asignaturas con el desarrollo de las cualidades laborales. Dos plantean que no y 10 asumen que a veces.

Pregunta 3. ¿En tus prácticas preprofesionales recibes orientaciones para el tratamiento a la formación laboral? Sí __ No __ A veces ___. Cinco reciben orientaciones para el tratamiento a la formación laboral. 3 dicen que no y 7 asumen que a veces reciben.

Pregunta 4. ¿Utilizas las TIC, para tratar la formación laboral? Sí __ No __ A veces __. Todas asumen que sí utilizan las TIC.

Pregunta 5. ¿Los profesores propician, desde las clases la integración de influencias educativas, con las entidades productivas y de los servicios? Sí __ No __ A veces __. Dos asumen que sí, nueve que no y tres que a veces se propicia la integración de influencias educativas con las entidades productivas y de los servicios.

Pregunta 6. ¿Los profesores estimulan la integración de la universidad con la escuela para el trabajo de la formación laboral? Sí __ No __ A veces __. Ocho asumen que sí, dos que no y cuatro que a veces se estimula la integración de la universidad con la escuela para el trabajo de la formación laboral.

Pregunta 7. ¿Expresas motivaciones e intereses profesionales pedagógicos durante tu actuación laboral? Sí__ No__ A veces __. 12 tienen motivaciones e intereses profesionales pedagógicos durante su actuación laboral y tres asumen que a veces tienen motivaciones e intereses profesionales.

Pregunta 8. ¿Has participado en cursos de superación, talleres, conferencias y/o entrenamientos relacionados con la formación laboral? Sí__ No__. Dos han participado en cursos de superación, talleres, conferencias y/o entrenamientos relacionados con la formación laboral y 13 plantean que no han participado.

Pregunta 9. ¿Has tenido o tienes vínculos con proyectos de investigación relacionados con la formación laboral? Sí__ No__. Todas plantean que no están vinculadas a proyectos de investigación relacionados con la formación laboral.

Pregunta 10. ¿Has desarrollado algún trabajo científico investigativo relacionado con la formación laboral? Sí__ No__. Cuatro han desarrollado algún trabajo científico investigativo relacionado con la formación laboral y 11 dicen que no.

Pregunta 11. ¿Has logrado socializar tus experiencias investigativas relacionadas con la

formación laboral en eventos universitarios? Sí__ No__. Tres han socializado sus experiencias investigativas relacionadas con la formación laboral en eventos universitarios y 12 asumen que no.

Pregunta 12. ¿Has logrado publicar estos resultados en revistas acreditadas (nivel I, II, III y IV? Sí__ No__. Las 15 asumen que no han publicado sus resultados en revistas acreditadas (nivel I, II, III y IV)

Pregunta 13. Conoces la concepción de la formación laboral aportada por los investigadores del Centro de Estudios para la Formación Laboral CENFOLAB? Sí__ No__ En parte __. Una asume que conoce la concepción de la formación laboral aportada por los investigadores del Centro de Estudios para la Formación Laboral CENFOLAB. 9 asumen que no y 5 dicen que en parten la conocen.

Pregunta 14. ¿Consideras que la sociedad reconoce el trabajo que realiza la universidad en función de la formación laboral? Sí__ No__ En parte __. Todas asumen que la sociedad reconoce el trabajo que realiza la universidad en función de la formación laboral.

Como se puede apreciar los indicadores más afectados son el 5, 8, 9, 10, 11, 12 y 13, que representa el 50 % de los indicadores aplicados para la evaluación de impacto en este instrumento. En este sentido, se ven afectados las áreas de impacto: producción científica y formación laboral del estudiante en formación, lo que indica que es necesario priorizar el estudio de la formación laboral en la Educación para la Primera Infancia, desde el modelo del profesional de la carrera de la Educación Preescolar. Además, de generar intercambios entre los investigadores del CENFOLAB con los jefes de carreras y las metodólogas provinciales para diseñar y ofertas cursos en función del desarrollo de las cualidades laborales de los profesionales en formación y en ejercicios en la provincia de Holguín. Bajo estas consideraciones, se proponen algunas acciones a tener en cuenta.

- Preparar a las educadoras y maestras en cuanto a las actividades conjuntas, demostrativas y abiertas a desarrollar en el Programa “Educa a tu Hijo”, los Círculos Infantiles y el Grado Preescolar con enfoque laboral, desde la concepción que defiende el CENFOLAB.
- Realizar talleres para el desarrollo del trabajo de las manualidades, con participación de padres y agentes comunitarios.
- Potenciar las ilustraciones laborales.
- Preparar temas por las educadoras y maestras, para brindarle la orientación necesaria a padres y agentes comunitarios, tales como: desarrollo de hábitos laborales, la organización diaria del tiempo, formación de cualidades laborales, logros de desarrollo, características psicológicas de la edad temprana y preescolar, enfermedades y accidentes en el hogar, actividades para el desarrollo motriz, importancia del juego y en especial el juego de roles, importancia de las encomiendas laborales, desarrollo del lenguaje, cuidado de los animales y plantas, trabajo en el huerto, desarrollo de la imaginación, repertorio de canciones infantiles, vínculo escuela-familia-comunidad-mundo

laboral, el papel de las profesiones y oficios, la amistad como condición básica para la vida.

De forma general estos temas, elevan la cultura pedagógica y psicológica de los padres, para que sean agentes activos en el proceso de educación de sus hijos e hijas.

## CONCLUSIONES

En conclusiones, se constata la importancia de asumir desde la Educación para la Primera Infancia los fundamentos teóricos y metodológicos que aportan los estudios del CENFOLAB para el Sistema Educativo cubano y en especial para formar y desarrollar las cualidades laborales en la edad temprana y preescolar. Considerar las áreas de impactos e indicadores propuestos como herramientas para el trabajo diario de las educadoras y maestras en el segmento urbano y rural. Desarrollar múltiples acciones educativas para favorecer la formación laboral en las educadoras, maestras, niñas y niños de 0 a 6 años de vida. Los resultados obtenidos demuestran la factibilidad y pertinencia del estudio realizado en la provincia de Holguín.

## REFERENCIAS


Alonso y otros (2018). *Proyecto Institucional. La formación laboral desde la integración Universidad-Escuela-Mundo Laboral*. Material digital. Centro de estudio para la formación laboral CENFOLAB. Universidad de Holguín

Alonso, L. (2010). *Las cualidades laborales en la Educación Técnica y Profesional*. CENFOLAB. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Alonso, L. (2017). Concepción de la formación laboral en estudiantes de carreras universitarias. *Formación y Calidad Educativa*, *2*(4).

Ávila, E. R. (2003). La formación laboral de los escolares de la Educación Primaria en el contexto sociocultural de la zona del Plan Turquino (tesis doctoral inédita). Institutito Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

Baró, W. y otros (1996). *Estrategia para la formación laboral en la escuela*. La Habana.

Centro de Estudios para la Formación laboral (CENFOLAB, 2019). *La Formación Laboral en la Educación para la Primera Infancia* (documento inédito). Universidad de Holguín, Cuba.

Centro de estudios para la Formación Laboral (ENFOLAB, 2016). *Invariantes de las cualidades laborales de la personalidad*. Documento base del Centro Consultor para la dirección de la Formación Laboral de niños, adolescentes y jóvenes de la provincia de Holguín, Cuba.

Cerezal, J. (1999). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández, Y. (2010). *La formación laboral de los escolares del tercer y cuarto grados con retraso mental leve* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

Fong, A. (1998). *La formación laboral: una necesidad para la formación integral de la personalidad* [CD-ROM]. Santiago de Cuba, Cuba.

Fong, A. (2005). *La formación laboral del educando en las transformaciones de la escuela básica cubana*. En curso 37. Evento Internacional de Pedagogía [CD-ROM]. La Habana: Palacio de Convenciones.

González, I. (2008). *Estrategia educativa para favorecer la intersectorialidad del grupo coordinador a nivel de consejo popular en el Programa Educa a tu Hijo* (tesis de maestría inédita). Filial Universitario Municipal, Báguanos, Cuba.

Infante, A. (2011). *La formación laboral de los estudiantes de preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Leyva y otros (2014). *Concepción de la formación laboral en el sistema educativo cubano*. CENFOLAB. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Leyva y otros (2015). *Concepción teórica de la formación laboral*. CENFOLAB. Universidad de Holguín, Cuba.

Leyva y otros (2018). *Proyecto nacional. La evaluación del impacto de la formación laboral en la formación de los profesionales de la educación*. CENFOLAB. Universidad de Holguín, Cuba.

Martínez, O. (2011). *La formación laboral del técnico medio en Construcción Civil a través del Proceso Pedagógico Profesional de la asignatura Fundamentos del Diseño Estructural* (tesis doctoral inédia). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Martínez, O., Leyva, P. y Mendoza, L. (2011). Modelo teórico para la dinámica de la formación laboral del Técnico Medio en Construcción Civil desde la asignatura Fundamentos del Diseño Estructural. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (26). Recuperado de http://www.eumed.net/rev/ced/26/omc.htm

Rodríguez, M. J. y Tardo, Y. (2018). Indicadores de evaluación del impacto de la gestión académica de postgrado para la calidad de la formación pedagógica universitaria. *Opuntia Brava*, *10*(2).

Silva, M. (2009). *La inserción laboral y su contribución a la formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en la especialidad de Viales*. (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

# EL PERIÓDICO ESTUDIANTIL “EL VARONA DICE”: SU PAPEL EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PREUNIVERSITARIO

# THE STUDENT NEWSPAPER "EL VARONA DICE": THE ROLE IN THE TRAINING OF PRE-UNIVERSITY STUDENTS

Ernesto Sixto Carcassés Sánchez[1] (carcasses@ho.rimed.cu) https://orcid.org/0000-0002-7406-7967

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Celys Bárbara Milán Guevara[3] (celys@ith.ho.rimed.cu) https://orcid.org/0000-0002-4122-2297

## RESUMEN

El presente trabajo tiene por finalidad permitir un acercamiento al proyecto formativo realizado en el Instituto Preuniversitario Enrique José Varona, de Holguín, que nucleó a los estudiantes alrededor de la creación del periódico estudiantil “El Varona dice”, que estimula la actividad de investigación social, la crónica, la preparación de artículos periodísticos, el estímulo a estudiantes y profesores a través de historias de vida y la orientación hacia carreras universitarias como Periodismo, Historia, Ciencias Exactas, Sociales, Humanísticas y Pedagógicas, como continuidad de la prensa de los años 40 y 50 del siglo pasado en el Instituto de Segunda Enseñanza de Holguín. El resultado fundamental se concreta en el impacto en el cambio de actitudes de los estudiantes respecto a la actividad laboral, el desarrollo de cualidades, el trabajo con la historia de la localidad, el desarrollo de la cultura y el sentido de pertenencia, así como en su extensión a otros centros educacionales.

**PALABRAS CLAVES:** Orientación vocacional y profesional, actitudes vocacionales, educación en valores.

## ABSTRACT

The purpose of this work is to allow an approach to the training project carried out at the Enrique José Varona Pre-University Institute in Holguín, which brought together students around the creation of the student newspaper "El Varona dice", which stimulates social research activity, the chronicle, the preparation of journalistic articles, the encouragement to students and professors through life stories and orientation towards university careers such as Journalism, History, Exact, Social, Humanistic and Pedagogical Sciences, as continuity of the press of the 40s and 50 of the last century in the Secondary Education Institute of Holguín. The fundamental result is concrete in the impact on the change of attitudes of the students regarding the work activity, the development of qualities, the work with the history of the locality, the development of the culture and the sense of belonging as well as in its extension to other educational centers.

[1]Especialista en Gestión y Desarrollo de la Formación Laboral. Instituto Preuniversitario Enrique José Varona, Holguín, Cuba.

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Especialista en Gestión y Desarrollo de la Formación Laboral. Centro Politécnico Mayor General Calixto García Íñiguez, Holguín, Cuba.

**KEY WORDS:** vocational and professional guidance, vocational attitudes, education in moral values.

## INTRODUCCIÓN

La preparación de las nuevas generaciones para el estudio y el trabajo reviste gran importancia en la actualidad. Varias organizaciones internacionales acometen investigaciones y acciones encaminadas a este fin: la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

En la pedagogía cubana actual se debe lograr la formación de una cultura general integral en los estudiantes para que sean capaces de enfrentarse y dar solución a los problemas que se le presentan en la práctica social y vivir en un mundo más globalizado, tecnológico, donde predomina el modelo neoliberal, el cual consagra al mercado como el gran regulador de todas las actividades.

Es evidente el interés que despierta en los investigadores, tanto profesionales como maestros, el tema de la formación laboral; por ejemplo, en los congresos internacionales de pedagogía se han presentado temáticas que van de la experiencia pedagógica a los proyectos investigativos en diferentes países: Brasil, Venezuela, Ecuador, México, Argentina, España, Francia, Portugal y por supuesto, Cuba con la mayor cantidad de ponentes, han aportado sus experiencias en este campo. En estos eventos se ratifica la necesidad de contribuir a la formación para el trabajo de las nuevas generaciones desde una temprana edad.

El objetivo de este trabajo es exponer las experiencias con el periódico estudiantil “El Varona dice”, creado para favorecer la formación laboral y la orientación vocacional y profesional en adolescentes y jóvenes aprovechando la tradición del periodismo estudiantil en Cuba y en especial en el Instituto de Segunda Enseñanza de Holguín, así como las potencialidades que brinda la escuela cubana. Se contribuye al cumplimiento de las exigencias formativas de la sociedad, referida a valores, formar buenos ciudadanos, patriotas, comprometidos y capaces de continuar las tareas que en sus manos depositará la sociedad que construimos todos los días, aprovechando los intereses de los estudiantes y su protagonismo en las tareas estudiantiles.

### La formación laboral en el preuniversitario

En Cuba son representativos los trabajos de Cerezal (2000), García (2002), Baró, Borroto y Morales (2012), entre otros, quienes analizan la formación laboral a partir del principio de la integración del estudio con el trabajo y conciben actividades docentes y laborales dirigidas a perfeccionar el quehacer pedagógico en diferentes educaciones, con un basamento martiano y fidelista. Hacen énfasis en la necesidad de que todos los estudiantes transiten por áreas de trabajo fundamentales, para adquirir los conocimientos, habilidades y hábitos laborales transferibles a otras esferas de trabajo de la producción y los servicios en función de una adecuada preparación para la vida.

En la provincia Holguín son notables: Salgado (2009), Thompson (2009), Fernández (2012), Concepción, Alonso y Leyva (2015), entre otros. Se destaca el Centro de Estudio para la Formación Laboral (CENFOLAB), que sistematiza sus experiencias

desde el año 1999. En este caso trascienden los trabajos de Leyva y Mendoza (2011); Martínez, Leyva y Mendoza (2012); Dorrego, Infante y Martínez (2014); Leyva, González y Mendoza (2017); López, Infante y Leyva (2017) y Maikel López Aballe (2019).

Por su aporte conceptual y su aplicación práctica, para la formación laboral en la Educación Preuniversitaria se asume la definición de formación laboral en el nivel preuniversitario que aportara uno de los autores en un estudio anterior. Es decir, se parte de la comprensión de la formación laboral en el preuniversitario es un proceso y resultado "...dirigido al desarrollo de cualidades de la personalidad que permiten a los estudiantes identificar y resolver los problemas de su entorno desde la obtención de productos y prestación de servicios de utilidad y necesidad social, preparándolos para elegir con acierto su profesión y desempeñarla con responsabilidad durante toda la vida" (Infante, 2011, p. 76).

Nuestra época debe concebir una educación para que el estudiante se desarrolle con el equilibrio necesario entre la formación científico-técnica y el pleno desarrollo espiritual del hombre. Es importante que se encuentren los métodos para hacer que los estudiantes aprendan a razonar y empleen conscientemente el método científico en tales razonamientos. "Para la comprensión y estudio de los fenómenos de la educación es necesario establecer dos pares de categorías: Formación del hombre-Desarrollo y Enseñanza-Aprendizaje sistematizado" (Leyva, 2019, p. 54).

Las asignaturas del currículo de la Educación Preuniversitaria poseen potencialidades educativas para favorecer los modos de actuación de los estudiantes con el fin de formar cualidades laborales. En este sentido los contenidos de la escuela cubana deben contribuir a formar una conciencia de productores y no sólo de consumidores en los adolescentes. Lo anterior constituye el primer paso en la preparación del estudiante para enfrentar consciente, responsable y exitosamente una prueba de ingreso a la universidad, elegir correctamente una carrera, concluirla e insertarse en la vida laboral y amar lo que hace.

Pero, es una exigencia tener en cuenta que este proceso formativo se produce en dos planos: el plano social y el plano individual, que generan contradicciones, cuya solución va propiciando alcanzar niveles sucesivos de equilibrio, en tanto se produce un desarrollo en espiral. De esta manera, se revela la necesidad de tener en cuenta el principio pedagógico del equilibrio entre el carácter social y el carácter individual de la formación laboral enunciado por Infante (2011).

Los institutos preuniversitarios constituyen la institución con preparación científica para centrar las influencias educativas, caracterizar las relaciones que se establecen con el resto de los grupos que conforman la comunidad, organizar las diversas actividades para dirigir la formación de los estudiantes.

En las concepciones actuales de la educación preuniversitaria se pretende lograr una formación integral y diferenciada del estudiante, capaz de promover su participación activa en su proceso de crecimiento personal a partir de sus relaciones con los otros y desde una posición reflexiva. Esto solo es posible si el proceso docente educativo se concibe con un enfoque personológico desarrollador, es decir, centrado en el estudiante como sujeto de su actuación y con una correcta orientación profesional.

En tal sentido, es responsabilidad de la escuela, en las condiciones actuales de transformación social desarrollar un proceso de orientación hacia la profesión teniendo en cuenta tanto el mundo individual del estudiante, así como la comprensión de la importancia de su papel en la consolidación del proyecto social cubano.

Es por ello que es esencial diseñar tareas educativas que lleven al desarrollo de cualidades laborales, que se incluyan en la estrategia del proceso pedagógico del centro y a partir del empleo de métodos polémicos, participativos, creativos, productivos, motivadores, que faciliten la vinculación escuela, familia y comunidad.

Lograr la comunicación entre los factores involucrados permitirá el desarrollo de habilidades investigativas, el trabajo grupal y el cumplimiento con calidad de las actividades laborales previstas. Estas tareas educativas se desarrollan dentro y fuera de la clase, fortaleciendo la formación en valores de los estudiantes, para contribuir a fundar al hombre nuevo, participante activo en la construcción de una sociedad superior.

**La prensa estudiantil en el Instituto de Segunda Enseñanza**

Al finalizar la década del treinta, después del fracaso de la revolución contra la tiranía de Gerardo Machado, la educación cubana no estaba en un buen momento. “En la práctica escolar imperaban los rasgos más nocivos del tradicionalismo educacional, lo que se expresaba claramente en un retraso en relación con las necesidades del progreso económico y social al que aspiraba el país” (Chávez, 1996, p. 92)

La crítica fundamental que se le hizo a este sistema educacional radicó en aspectos específicos como el autoritarismo, la falta de vinculación de la escuela con la vida, la deficiente instrucción y la despreocupación por el desarrollo espiritual del individuo Chávez (1996). Ante tal situación se decidió aplicar en el país los postulados del llamado Movimiento de la Escuela Nueva.

Dentro de todas estas transformaciones que tuvieron lugar en el ámbito educacional cubano en las décadas del cuarenta y del cincuenta, y que fueron una “respuesta decorosa a la necesidad del cambio educativo, encaminada a sacar la educación del lastre que la caracterizaba”, según Chávez (1996, p. 94). La enseñanza secundaria en Cuba atravesó una etapa de cambios desde el punto de vista estructural y docente.

Con la apertura de las Escuelas de Segunda Enseñanza el territorio holguinero se benefició y es así como se logró el primer centro de estudios superiores en la municipalidad, “que funcionó durante dos años dirigido por el Dr. Manuel González Machado, y constituyó la premisa fundamental para la creación del Instituto de Segunda Enseñanza que se funda el 10 de mayo de 1937” (Medina, 2002, p. 53).

Indiscutiblemente, el Instituto de Segunda Enseñanza de Holguín desempeñó un papel fundamental dentro del movimiento estudiantil en el territorio y en la orientación de muchos jóvenes holguineros, pero posteriormente surgieron otros centros de enseñanza secundaria que también se incorporaron al que hacer estudiantil de la municipalidad.

Desde finales de la década del treinta y durante todo el decenio del cuarenta, la existencia en la municipalidad holguinera de varios centros de segunda enseñanza influyó en el surgimiento de una prensa escrita portavoz de los jóvenes holguineros que estudiaban en dicho nivel de enseñanza.

Según investigaciones y datos de la Biblioteca Nacional José Martí, en Cuba durante el siglo XIX existieron publicaciones estudiantiles en Matanza, Villa Clara y La Habana. Luego en el siglo XX se incorporan otros territorios como Santiago de Cuba, Pinar del Rio, Ciego de Ávila (Morón), Güines, Camagüey y Holguín.

Publicaciones periódicas en el Instituto de Segunda Enseñanza Enrique José Varona:

- "HORIZONTES ESTUDIANTILES" Órgano Oficial de los estudiantes del Instituto de Segunda Enseñanza. Año 1. Nros. 1 y 2, (1940). Dirección: Rubén Rey Narbona.
- "LA VOZ DEL ESTUDIANTE" Órgano oficial del alumnado del Instituto de Segunda Enseñanza. Año 1, No. 1, (1940). Dirección: J. Bertín Chagüen.
- "I.H.O". Órgano oficial de los Estudiantes del Instituto de Segunda Enseñanza. Año 1, No. 2, (1941). Dirección: Juan Mir Pérez
- "ENRIQUE JOSÉ VARONA". Órgano oficial de la Asociación de Estudiantes del Instituto de Segunda Enseñanza. Año 1, Nros. 9,11 y 12, (1942). Dirección: Oreste Batita.
- "ESTUDIANTE". Órgano oficial de los Estudiantes del Instituto de Segunda Enseñanza, Año 1. Nros. 2 (1943) y 3 (1944). Dirección: Oreste Batista.
- "ECO ESTUDIANTIL". Órgano oficial de la Asociación de Estudiantes del Instituto de Segunda Enseñanza. Año 1, Nros. 1 y 3, (1944). Dirección: Oreste Batista.
- "TRIBUNA ESTUDIANTIL". Órgano oficial de la Asociación de Estudiantes del Instituto de Segunda Enseñanza. Año 1, Nros. 1 al 4, (1945). Dirección: René Sierra.
- "TRINCHERA ESTUDIANTIL". Órgano oficial del Instituto de Segunda Enseñanza. Año 1, Nros.1 y 2, (1946 y 1948). Dirección: Luis Gómez Anzardo, Luis Ochoa Fubelo y Aurelio Fernández.
- "FRENTE CÍVICO ESTUDIANTIL". Año 1, (1948). Dirección: Armando Piedrahita González.
- "El Estudiante" (1948). Dirección: Luis Bathe Albanés.
- "Vanguardia Estudiantil" (1950). Dirección: Pedro García Suárez.
- "VERDAD" (1950). Dirección: Luis Ochoa Fubelo.
- "ACCIÓN". (1950). Dirección: Oreste Tamayo Muñoz.
- "ECOS DEL QUINTO". (1952). Dirección: desconocido.
- "LA VOZ DEL INSTITUTO". (1956). Dirección: Rubén Miranda Rey.
- "UNIÓN ESTUDIANTIL". (nov.,1956). Dirección: Hernán Pérez Concepción.

Estos 16 periódicos estudiantiles por su contenido se pueden caracterizar como informativos (42%) y de opinión (58%), el marco geográfico temático fue institucional (51%), local (26), regional (4%), nacional (16), internacional (3%) y los principales temas abordados fueron: políticos (11%), económicos (2%), vida social (7%), educacional (31%), arte (2%), deporte (11%), históricos (4%), personalidades (7%) y actividades extracurriculares (25%). Esto demuestra el pensamiento de una juventud progresista con preocupaciones sociales, culturales y políticas.

**La prensa estudiantil en el Instituto Preuniversitario Enrique José Varona de la Pera**

Este estudio inicial constituyó un motor impulsor para la fundación del periódico estudiantil "El Varona dice", en el Preuniversitario Enrique José Varona que da continuidad al periodismo estudiantil histórico. Un periódico atemperado a estos tiempos, que prestigia la institución en la localidad y la provincia y con un interés formativo y cultural.

Este proyecto estimula la actividad de investigación social, la crónica, el artículo periodístico y la orientación profesional hacia las carreras de Periodismo, Historia, las Ciencias Exactas, Sociales, Humanísticas y en especial las pedagógicas. "El Varona dice", surge el 3 de octubre del 2014 como una necesidad educativa para la formación laboral y el fortalecimiento de valores en los jóvenes y sus organizaciones estudiantiles y juveniles.

En la etapa inicial se orienta como parte de una investigación acerca de las clases sociales y sus formas de lucha. Este primer objetivo de investigar la historia de la prensa estudiantil en el que fue el Instituto de Segunda Enseñanza de Holguín trajo como consecuencia el estudio del periodismo desarrollado en las décadas del 40 y 50 del siglo XX. Durante las sesiones de clases los estudiantes enfatizaron en la prensa estudiantil en el instituto durante la llamada seudorrepública y el papel que puede y debe acometer en el escenario actual de la lucha de ideas a través de un periódico estudiantil, como expresión de los intereses y motivaciones de los estudiantes de la Cuba de hoy.

De esta manera, aprovechando las potencialidades de la creación de una prensa dirigida por y para los estudiantes y con los nuevos conocimientos adquiridos en estudios de postgrados sobre la formación laboral de niños, adolescentes y jóvenes, el periódico con la asesoría de la Cátedra Martiana y la Asociación Nacional de Innovadores y Racionalizadores (ANIR), se trabajó en función de contribuir a la formación vocacional y orientación profesional del estudiantado. Se consolidó como parte de la batalla de ideas, y a partir de la formación integral de un joven preparado para participar activamente en la construcción de la nueva sociedad, canalizar las inquietudes y motivaciones por vías no explotadas lo suficientemente hasta ahora. Se constituyó en un espacio privilegiado para el desarrollo del trabajo vocacional y profesional en el instituto.

Para esto se dieron ciertos pasos organizativos, a saber: convocatoria a estudiantes (previo conocimiento de profesores y padres), la selección y presentación del presidente de la comisión organizadora, la confección de propuestas del editorial inicial y nombre del periódico a partir de encuestas realizadas al efecto, la reunión de la

dirección del periódico, y la selección de cargos y responsabilidades en correspondencia con motivaciones vocacionales y habilidades individuales.

Los pasos siguientes se centraron en el trabajo de las diferentes secciones o comisiones, el trabajo conjunto del jefe de la sección con asesores, la presentación de propuesta para su aprobación final al Secretario de Partido Comunista de Cuba (PCC) y el Director del Instituto, la introducción del periódico en las máquinas del centro y el archivo de ejemplares impresos en la biblioteca escolar, el análisis del impacto del periódico en las reuniones de los colectivos estudiantiles a nivel de base hasta el plantel, el análisis del impacto del periódico en las reuniones de los departamentos y el Consejo de Dirección, la reunión de la dirección del periódico y sus asesores para valorar sus resultados. En este proyecto se estimula la participación de los estudiantes con motivaciones hacia las carreras de letras, entre ellas las de corte pedagógico como una de las prioridades, periodismo, aptitudes para las artes plásticas, entre otras.

El periódico que tiene su salida con carácter mensual durante el curso escolar y en formato digital, en las páginas de intranet de Educación en el municipio y de la Universidad de Holguín; tiene en sus páginas artículos que resaltan actitudes positivas ante el estudio, el trabajo, la cultura, el deporte, la investigación, el uso del uniforme, la formación y orientación vocacional, los valores y principios éticos martianos, ciudadanos y revolucionarios. En la figura se muestra la parte superior de la portada del primer número del periódico.

Los artículos se originaron de la participación variada de los estudiantes en la escuela, la comunidad y en su relación con la familia a partir de actividades como visitas a centros educacionales, laborales y de investigación cercanos al instituto, intercambios culturales entre instituciones, formación o información profesional recopilada por diferentes vías y encuentro de generaciones. También fue el resultado de los intereses de la escuela y la sociedad para estimular a los estudiantes vinculados a las actividades científicas, deportivas, de monitores, proyectos socios productivos, culturales, docentes, concursos, emulación estudiantil, académica, otorgamiento de carreras, formación de valores y desarrollo de cualidades laborales.

De la misma manera se recoge en sus páginas temas de historia vinculadas a las efemérides, historias de vida tanto de estudiantes como de profesores destacados, acontecimientos locales donde estén participando directa o indirectamente los docentes y estudiantes del centro. Es por esto que como secciones permanentes se han mantenido los temas de salud, efemérides, formación profesional, historias de vida, acontecimientos de la realidad nacional e internacional, noticias de interés general, necesarias aclaraciones, comentarios, con un máximo de seis páginas, con fotos intercaladas tomadas por los autores de los artículos, en los que participa la familia, con recursos tecnológicos, experiencias, apoyo emocional y moral.

Las publicaciones se realizan en principio en formato digital y se imprimen algunos ejemplares para el archivo en la biblioteca y para ser obsequiado en determinadas ocasiones. Es importante que a los estudiantes "periodistas" se les motive, se les capacite y se prepare el relevo con estudiantes de nuevo ingreso, así como concebir un colchón de artículos para los meses de pruebas en que el tiempo de los estudiantes es limitado.

El resultado final se manifestó en el cambio de actitudes de los estudiantes respecto a la actividad laboral y las cualidades de ser responsable, laborioso y creativo. Estas cualidades dieron paso al desarrollo de otras que forman parte inseparable de la personalidad del joven. Los estudiantes implicados demostraron capacidad de reflexión, profundidad y madurez en sus criterios y fueron capaces de afrontar variados retos.

Los resultados en cuanto a la motivación para la solicitud de carreras pedagógicas son loables, pero se requiere aún de mayor esfuerzo. Las cifras de estudiantes que optaron por este tipo de carreras evidencia que se necesita de mayor divulgación y reconocimiento social de la labor del pedagogo: en 2014 optaron 14 estudiantes, en 2015, 16, en 2016, 20, en el 2017, 17, el 2018, 22 y en 2019. La mayor demanda y otorgamiento son en la carrera de Medicina. Los estudiantes involucrados en el proyecto formativo descrito siempre han logrado plazas de periodismo por su calidad personal y académica, cualidades que mantienen y desarrollan en la universidad.

Durante los cuatros años escolares de existencia del periódico estudiantil, se han recibido reconocimientos por la Dirección Municipal de Educación y la carrera de periodismo de la Universidad de Holguín. Se han presentado trabajos en eventos de Pedagogía, Fórum, Sociedades Científicas Estudiantiles, Joven Club de Computación (5to Festival de Colaboradores de EcuRed), Expociencia, como Proyecto socioproductivo educacional, en el evento anual "La ciudad que queremos", en el marco de la Semana de la Cultura Holguinera, en el Fórum Provincial (2018) obtuvo la categoría de RELEVANTE, se ha participado en actos y actividades de la Unión de Periodista y Escritores de Cuba de la provincia, como reconocimiento a la labor del periódico “El Varona dice” por su labor de orientación vocacional.

Tal como se plantea Ruiz (2016) en su artículo del periódico estudiantil Somos Jóvenes de febrero de 2016, las experiencias se han generalizado en el Instituto Preuniversitario Jesús Menéndez Lorente (Entérate) y el Centro de Información Pedagógica del Municipio Holguín (Boletín), IPVCE José Martí. El periódico se ha convertido en la voz de la FEEM del municipio de Holguín. En él se refleja la vida de hombres y mujeres de la comunidad y de otros que sencillamente estudiaron, fueron o son parte del colectivo laboral de la institución en sus distintas etapas y estructuras organizativas desde1937 hasta el presente.

De esta forma los estudiantes y trabajadores adquieren cultura y conocimiento históricos de la localidad, aprenden a valorar y apreciar al centro por las personas, desde el más simple estudiante y trabajador hasta el que se convirtió en una destacada personalidad en cualquier esfera de la vida cultural, económica y política de la provincia y el país.

El contacto con las historia de vida de personas de la localidad como parte del factor antropológico, convierte a la escuela en el centro cultural más importante de la comunidad, ahora no solo es el local de instrucción es la referencia para los barrios debates sobre la familia, las drogas, las enfermedades, las indisciplinas sociales, los estímulos a combatientes internacionalista, la participación en la democracia en su momento electoral, rendición de cuenta de los delegados, debates del nuevo texto y ya aprobada Constitución, actividades deportivas y culturales, el amor juvenil y del amigo sincero, etc. Esto fortalece el orgullo, el sentido de pertenencia, el amor a cada rincón,

silla y pared que guardan tantas historias y resultados en los que ellos como protagonistas e hoy deben conservar y desarrollar. Las historias de vida reflejadas en sus páginas (estudiantes y trabajadores) constituyen un estímulo para personas de todos los orígenes, niveles y sectores. Por esto, los valores y cualidades laborales ya existentes se potencian e incluso, pueden cambiar y combinarse con otros positivos, lo que ocurre en la mayoría de los que colaboran con el periódico e influyen en el resto de los estudiantes.

Estos estudiantes completan su preparación al tener como parte de su currículo la investigación sobre el papel e influencia del periodismo estudiantil entre sus contemporáneos o condiscípulo en el sentido educativo-instructivo-formativo lo que favorece la labor que nos propusimos.

## CONCLUSIONES

El proyecto formativo descrito constituye un resultado del proyecto del Centro de Estudio para la Formación Laboral (CENFOLAB) de la Universidad de Holguín, en este caso, sobre la formación laboral de los estudiantes de la educación preuniversitaria.

El papel de la prensa y la vinculación con la continuidad histórica en el Instituto Preuniversitario Enrique José Varona provocó grandes expectativas, motivaciones y sentido de pertenencia entre educadores y estudiantes. El periódico estudiantil “El Varona dice” se convirtió en tribuna donde los intereses de los jóvenes, las organizaciones estudiantiles y políticas, asesorados por la Cátedra Martiana, y otros factores de la institución, han tenido una vía más de expresión y al mismo tiempo fortalecen y/o desarrollan los valores y rasgos de las cualidades laborales.

Como resultado de la experiencia en la aplicación de las tareas educativas se constataron cambios en la actitud de los estudiantes y sus familiares en relación con la formación laboral, expresada en la manifestación de las cualidades laborales y los valores. El reconocimiento de los estudiantes y trabajadores, instituciones internas y externas son muestras de lo que se puede lograr cuando se tiene objetivos claros y precisos.

## REFERENCIAS


Alonso, L. A., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2016). Concepción de la formación laboral en los estudiantes de las carreras universitarias. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCAIE),* IV(2), 101-112. Recuperado de http://www.refcale.uleam

Baró, W., Borroto, M. y Morales, M. (2012). *Formación laboral en la escuela general.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Carcassés, E. (2014). *Tareas educativas para favorecer la formación de cualidades laborales en estudiantes del IPU Enrique José Varona de la Pera* (trabajo de especialidad de posgrado inédito). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín. Recuperado de http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/3108

Castro, F. (1974). *La Educación en Revolución,* discurso pronunciado el 8 de diciembre de 1972. La Habana: Instituto Cubano del Libro.

Cerezal, J. (2000). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Concepción, F. C., Alonso, L. A. y Leyva, A. (2015). La formación laboral en estudiantes de obrero calificado mediante proyectos: Fundamentos teóricos y metodológicos. *Luz*, 14(2), 60-72. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/articulospdf/

Dorrego, M., Infante, A. y Martínez, O. (2014). La modificación de las actitudes hacia la actividad laboral. *Luz*, 13(2), 86-98. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/inicio/4236-la-modificacion-de-actitudes-hacia-la-actividad-laboral

Fernández, Y. (2012). El desarrollo de la dinámica de la formación laboral de los escolares con retraso mental leve. *Luz*, 11(1), 1-12. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/292-edicion-47-ano-xi-no-1-holguin-2012/2776

García, G. (2002). Consideraciones fisiológico-higiénicas para la instrumentación del principio estudio- trabajo. En G. García, *Compendio de Pedagogía* (pp. 215-231). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Infante, A. I. (2011). *La formación laboral de los estudiantes de preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín. Recuperado de http://bdigital.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=811&type=pdf&id=811&db=2

Leyva, P. y Mendoza, L. (2011). Propuesta de dimensiones para el estudio de la formación laboral. *Luz*, 10(3), 1-9. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/283-edicion-45-ano-x-no-3-holguin-2011/2573-propuesta-de-dime

Leyva, P., González, I. M. y Mendoza, L. (2017). La comunicación en la formación laboral de los escolares con retraso mental leve. *Transformación*, 13(1), 79-86. Recuperado de http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1444/0

López, M., Infante, A. I. y Leyva, P. A. (2017). *Acciones estratégicas para desarrollar la formación laboral desde los fundamentos antropológicos*. 8va Conferencia Científica Internacional. Universidad de Holguín. Recuperado de http://eventos.uho.edu.cu/index.php/ccm/cci2017/paper/viewFile/238/855

Ruiz, Y. (10 de diciembre de 2015). *El Varona dice. ¡Ahora!,* pág. 6. Recuperado de http://ahora.cu/secciones/holguin/20685-el-varona-dice

Salgado, A. (2009). *El mejoramiento de la formación laboral de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Mecanización en condiciones de universalización*. (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. Recuperado de http://beduniv.reduniv.edu.cu/index.php?page=3&id=412&db=1

Thompson, D. T. (2009). *La formación laboral del Bachiller Técnico en la especialidad de Agronomía* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. Recuperado de http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2443

# ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO PRIMARIO COMO EDUCADOR AMBIENTAL

# STRATEGY FOR THE INITIAL TRAINING OF THE PRIMARY TEACHER AS AN ENVIRONMENTAL EDUCATOR

Esther Lamoth Lores[1] (estherll@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0295-3676

Emisel Cruz Cruz[2] (emisel@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0419-970X

Mabel Lorenza Alonso Sánchez[3] (malonso@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-5749-9725

## RESUMEN

El trabajo que se presenta es resultado del proyecto de investigación Concepción teórico metodológica para el enfoque profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria. Tiene como objetivo demostrar la contribución de la Educación Ambiental en la formación inicial del maestro primario, como un proceso dirigido a la transformación de paradigmas tradicionales. La Estrategia Curricular elaborada concibe la formación ambiental del profesional de primaria de manera que esta trascienda los marcos tradicionales, desde el contexto de su formación. Su aplicación se enriquece con el desarrollo de talleres profesionales que integran diferentes momentos y contextos de la formación del docente para asumir los retos que le impone el desarrollo tecnológico. Con su accionar buscar estilos de aprendizaje que favorezcan la aplicación práctica, efectiva y consecuente en favor de la protección del medio ambiente y a su vez genera calidad de vida y salud, como resultado de una educación de calidad. Esto revela la necesidad de una nueva mirada conceptual de la educación ambiental desde el contexto de la formación del profesional.

**PALABRAS CLAVES:** Formación ambiental, estrategia, contexto, protección del medio ambiente.

## ABSTRACT

The work that is presented is the result of the theoretical-methodological Conception research project for the professional approach in the initial formation of the graduate in Primary Education. Its objective is to demonstrate the contribution of Environmental Education in the initial formation of the primary teacher, as a process aimed at the transformation of traditional paradigms. The elaborated Curricular Strategy conceives the environmental education of the primary professional in a way that transcends the traditional frameworks, from the context of their formation. Its application is enriched by the development of professional workshops that integrate different moments and contexts of teacher training to assume the challenges imposed by technological development. With its action, look for learning styles that favor the practical, effective and consequent application in favor of the protection of the environment and at the same time generate quality of life and health, as a result of a quality education. This

[1] Máster en Ciencias de la Educación, Lic. En Educación Primaria, Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Máster en Ciencias de la Educación, Lic. En Educación Primaria, Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Máster en Ciencias de la Educación, Lic. En Educación Primaria, Universidad de Holguín, Cuba.

reveals the need for a new conceptual view of environmental education from the context of professional training.

**KEY WORDS:** Environmental formation, strategy, context, protection of the ambient midway.

## INTRODUCCIÓN

La formación pedagógica del profesional de la carrera de Educación Primaria, responde a un perfil amplio, con dominio profundo de las ciencias. Para ello es preciso la integración de saberes que propicien un desarrollo cognitivo, afectivo- motivacional, axiológico y creativo; además de una alta sensibilidad ante los problemas ambientales, sociales y de salud que atentan contra la calidad de vida puedan presentársele en sus esferas de actuación.

En correspondencia con lo anterior, se debe educar en valores que propicien una formación profesional con sólidos principios éticos que serán asumidos y transmitidos en cada contexto de actuación de los licenciados en educación. Cada disciplina y las asignaturas que la integran deben aportar el contenido y los valores requeridos para lograr el objetivo supremo: la formación de un profesional competente, humanista, revolucionario y defensor de la cultura ambiental. En ese sentido, se considera esencial la disciplina el desarrollo de estrategias curriculares para elevar la eficacia en el cumplimiento de los objetivos generales de la carrera, que están asociadas con determinados temas formación pedagógica general De ahí la importancia de la formación inicial del docente como educador ambiental para asumir los retos que le impone el desarrollo social y tecnológico.

La observación consecuente y sistemática, el diagnóstico aplicado y la experiencia de la práctica pedagógica y como docente en diferentes años de la carrera, en correspondencia con cada plan de estudio, han permitido constatar que existen insuficiencias tale como:

- El pobre conocimiento de las causas que generan los problemas medioambientales desde las comunidades hasta el nivel planetario.
- Carencia de sensibilidad ante los problemas ambientales para asumir modo de vida saludable que proclama la educación.
- Inconsistencia en el cuidado de los ecosistemas.

Teniendo las insuficiencias planteadas, es preciso desarrollar en los futuros profesionales de la Educación Primaria, la capacidad de transformar los modos de actuación en las diferentes esferas de la sociedad, a partir de una nueva mirada conceptual de la educación Ambiental desde su formación inicial del profesional de primaria con la inserción de estrategias curriculares que contribuyan a la integración de conocimientos abordados en diferentes disciplinas para su formación .

Las estrategias curriculares contribuyen a elevar la eficacia en el cumplimiento de los objetivos generales de la carrera, y están asociadas con determinados temas que son relevantes en la formación integral de los estudiantes. Se refieren a contenidos que no es posible abordarlos con la debida profundidad desde una sola disciplina y requieren del concurso de varias.

El trabajo consciente con las estrategias curriculares de educación ambiental, educación para la salud y la sexualidad, educación ética y ciudadana, educación jurídica, educación económica, lengua materna, idioma inglés, e informática educativa debe propiciar los conocimientos, valores y modos de actuación que se le exigen al profesional.

Precisamente uno de los problemas profesionales en la Carrera , lo constituye “La dirección con ayuda de sujetos individuales y grupales del proceso educativo, creativo y desarrollador con enfoque lúdico, ambientalista, humanista, preventivo, de igualdad de género, para lograr el desarrollo integral de cada escolar, la orientación a su familia, y al grupo social a que pertenece, expresadas en estrategias educativas y prácticas inclusivas que favorezcan el incremento de la calidad y estilos de vida saludables. Tanto la disciplina Formación Pedagógica General como la disciplina Estudios de la Naturaleza tratan estos contenidos.

La formación pedagógica del profesional de la carrera de Educación Primaria, responde a un perfil amplio, con dominio profundo de las ciencias. Para ello es preciso la integración de saberes que propicien un desarrollo cognitivo, afectivo- motivacional, axiológico y creativo; además de una alta sensibilidad ante los problemas ambientales, sociales y de salud que atentan contra la calidad de vida puedan presentársele en sus esferas de actuación.

El docente ha de tomar partido, asumir los retos que le impone la nueva sociedad y educar en valores y contenidos socialmente aceptables y útiles. Es necesario enfatizar en la necesidad de desarrollar en los futuros profesionales de la educación, la capacidad de observación crítica y reflexivas para actuar consecuentemente de manera libre y consciente, pero con sentido crítico positivo, en el cuidado y conservación del medioambiente, de manera que se propicie el disfrute de la naturaleza y se fortalezcan los valores de una cultura ambiental.

**La formación inicial del profesional de primaria. Una mirada hacia la escuela**

La escuela primaria actual se centra en una educación con miras al desarrollo sostenible por la situación de crisis ambiental que existe en el planeta. Se aspira integrar los principios, valores y prácticas del desarrollo sostenible en todas las facetas de la educación y el aprendizaje, como una condición previa para el logro del desarrollo sostenible declarado en los documentos del “Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible” (UNESCO, p. 34).

En tal sentido formación del docente debe favorecer la adquisición de saberes o conocimientos, sentimientos, valores, actitudes y comportamientos relacionados con la naturaleza, la racionalidad en los procesos productivos, las potencialidades de los ecosistemas y de las culturas basadas en la sustentabilidad ecológica y diversidad cultural potenciando una mejor espiritualidad. Que se traduzca en disposición de vida y salud.

La Educación Ambiental como actividad educativa en la escuela trasciende los marcos tradicionales y se da en las dimensiones de lo escolar y extraescolar donde se integran las influencias de las agencias educativas: la escuela, la familia y la comunidad y es portadora de las más altas cualidades del ser humano y que las actuales y futuras generaciones en las que el escolar primario es sin lugar a dudas, su protagónico, se

deben potenciar para prevenir, mitigar y solucionar los problemas que afectan al mundo de hoy para lograr armonizar el desarrollo sostenible y sustentable del planeta.

Se reconoce desde este principio como una educación de calidad con un enfoque basado en los derechos aplicables a todas las actividades educativas y portadora de todos los derechos humanos, se basa en los cuatro pilares de la educación para todos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Otros principios que asume la escuela primaria desde la política ambiental cubana concretada en la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (2010- 2015) son:

- Enfoque interdisciplinario: su esencia radica en la contribución a una cultura integral y a la formación general del medioambiente, al desarrollar un pensamiento humanista, ambientalista y científico, que permite la adaptación a diferentes contextos y abordar problemas de interés ambiental desde la óptica de varias disciplinas, asumir actitudes críticas y responsables antes las políticas sociales y ambientales.
- Enfoque ecosistémico: como esencia, este principio reconoce a los seres humanos, con su diversidad cultural como un componente integral de muchos ecosistemas. Permite abordar las dimensiones económica, social y ambiental que facilita la contextualización de lo que ocurre en los ecosistemas.
- Carácter participativo: significa la creación o adopción de una nueva metodología, nuevos estilos y nuevas técnicas, además de una convicción, una postura, y una opción ante la vida. Permite el compromiso de todos ante la sostenibilidad del medioambiente.
- Formación de valores: su esencia radica en que la educación ambiental como proceso componente de la cultura integral es una educación en valores.
- Perspectiva de género: es una forma de observar la realidad a partir de las variables sexo y género y sus manifestaciones en un contexto geográfico, cultural, étnico e histórico determinado.
- Desarrollo local: promueve el desarrollo sostenible desde la perspectiva de la comunidad, cualquiera que sea el espacio geográfico de que se hable, espacios penetrados por las formas de vida de los hombres y mujeres que lo habitan: sus costumbres, valores y creencias.

La Estrategia Nacional de Educación Ambiental sustentada en la política ambiental cubana reconoce diferentes principios que como tal constituyen la guía para cumplir sus metas en los diferentes contextos, entre ellos el Sistema Nacional de Educación en sus diferentes niveles. Estos son: el desarrollo sostenible como meta para el proceso educativo, el enfoque interdisciplinario, el enfoque ecosistémico, carácter participativo, la formación de valores, perspectiva de género y el de desarrollo local.

Las exigencias sociales de la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible como objetivo priorizado le imponen nuevos retos al proceso pedagógico por lo que debe reflejarse explícitamente en los principios pedagógicos para la dirección científica de este, por lo que se requiere ampliar los procedimientos de acción de estos mediante la

concreción de los que exige la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (Mejías, 2010, p. 51)

Estos principios permiten enriquecer la preparación del maestro en el sistema de categorías relacionado con la Educación Ambiental, visto no solo como el que instruye en el conocimiento medioambiental, sino como el que genera un ambiente sano donde el individuo puede replantear sus perspectivas de vida.

**El rol del profesional de primaria como educador ambiental**

El desarrollo de la Educación Ambiental que se inserta de manera coherente en la dinámica de la escuela, con un enfoque disciplinario e interdisciplinario como: los programas de las asignaturas, programas directores, líneas directrices, talleres, procesos de vida, actividades comunitarias y proyectos concretos e investigaciones, así como en el contexto de las actividades extradocentes y extraescolares; sin embargo, la falta de preparación de los docentes y estructuras de dirección para el tratamiento de los problemas medioambientales, legitimasen el enfoque tradicionalista en la concepción del Trabajo Metodológico.

La formación del profesional para asumir el rol de educador ambiental y promotor de calidad de vida en la escuela primaria, se expresa mediante la integración de todas las dimensiones del proceso pedagógico en un proceso único de dirección, a partir de los objetivos de y prioridades del enfoque profesional. Esta pretensión debe lograr que su desempeño profesional alcance una preparación ambiental en correspondencia con los retos actuales que le permitan desarrollar la educación ambiental con una visión integradora, dirigida fundamentalmente a:

- La educación utilitaria, científica, estética, naturalista, ecologista, ambientalista
- La educación orientada hacia el Desarrollo Sostenible.
- Un enfoque integrado en el análisis de la problemática ambiental.
- Una visión integradora en los proyectos educativos para el mejoramiento de la calidad de vida contextualizada desde el currículo.

Sus bases se sustentan en la concepción martiana sobre la vinculación del estudio con el trabajo y la visión ambientalista del máximo líder de la Revolución que asocia nuestro desarrollo educativo con una cultura hacia la naturaleza para que la educación ambiental en la escuela no se subyugue a en la formulación de datos, informaciones o exponer problemas ambientales. Este encaminada a desarrollar en los niños y niñas una capacidad de observación crítica, reflexiva de sustentar sentimientos, amor y responsabilidad hacia el cuidado y protección del medio.

**Estrategia curricular de educación ambiental en la formación pedagógica general del profesional de primaria**

Para el diseño de estrategia curricular de Educación Ambiental en la formación pedagógica general del profesional de primaria es necesario precisar que las estrategias curriculares tendrán una valiosa influencia en el proceso formativo, sólo si se toman en cuenta desde el diseño del plan de estudios hasta la concreción del trabajo cotidiano en el aula o en las actividades prácticas que se realicen en los escenarios docentes reales.

Derivado del estudio teórico realizado acerca de la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible se asume lo planteado por Mejías (2010, p. 27) la cual considera que

> esta debe poseer un enfoque integrador, sistémico e interdisciplinar, que se constituya en un proceso dinámico, permanente y sistemático inherente al trabajo comunitario, la localidad y la institución escolar, en el cual se manifiesten relaciones de participación activa, crítica y reflexiva, que contribuye a la formación de escolares solidarios, respetuosos, responsables y críticos en sus relaciones con él, los otros y el medioambiente.

Desde este análisis se reconoce como regularidad que constituyen un sistema de acciones, ideas, relaciones que están asociadas con determinados temas que son relevantes en la formación integral de los estudiantes. Se refieren a contenidos que no es posible abordarlos con la debida profundidad desde una sola disciplina y requieren del concurso de varias para elevar la eficacia en el cumplimiento de los objetivos generales de la carrera.

La estrategia curricular concebida tiene como características, las siguientes.

- Integra los conceptos de Educación Ambiental en términos de política ambiental cubana y los de la política educativa cubana reflejadas en el modelo de la escuela primaria.
- Adecua la teoría pedagógica en torno a la Educación Ambiental a las características de las exigencias pedagógicas de la Educación Primaria.
- Relaciona los componentes curriculares y extracurriculares en torno a los problemas ambientales globales, nacionales y locales.
- Introduce y perfecciona la coherencia teórico- metodológica de la dimensión ambiental en la escuela primaria.

En este sentido, el diseño curricular se incorporan temas que incluyen las transformaciones que se han producido en la política educacional para el nivel primario y otros temas ambientales para ampliar el currículo, relacionado con la conservación y protección de los recursos naturales, la educación para la salud, la sexualidad y la prevención de los desastres naturales con suficiente orientación hacia el desarrollo sostenible que abarque sus tres esferas: sociedad, economía, medioambiente.

Se enriquece con el desarrollo de talleres basados en las ideas siguientes:

- El maestro portador de una cultura medioambiental
- La educación ambiental dirigida a mejorar la calidad de vida, salud
- Un medio ambiente sano es vida y salud.

Se estructura en tres etapas, las que se explican a partir de su objetivo, la relación con los componentes de la concepción, acciones y orientaciones.

Etapa 1. Orientación de la estrategia en la disciplina

El objetivo de esta etapa motivar e informara los futuros profesionales en el orden teórico y metodológico, acerca delas acciones a desarrollar. Se crean las condiciones para garantizar la implementación, de manera que se logre el objetivo propuesto. En esta se orienta docentes y directivos en los diferentes elementos teóricos de la dimensión ambiental y el encargo de las asignaturas.

Es de gran importancia este paso para que el colectivo sea potador de una cultura ambiental, que le permita aprovechar las potencialidades educativas ambientales, con énfasis en las actividades extensionistas para lograr una relación armónica con el medio ambiente y el contexto educativo.

Etapa 2. Concreción del diagnóstico ambiental.

El objetivo de esta etapa es conocer el estado real de la preparación integral desde la dimensión ambiental y los problemas ambientales en área docente y la residencia estudiantil. Esta constituye un elemento de gran importancia para articular la dimensión ambiental en la formación inicial.

Se trata de un conjunto de acciones que se deben realizar para precisar las potencialidades e insuficiencias que existen para lo cual no solo aplican instrumentos, sino que se deben emplear técnicas cualitativas que permitan la observación de actitudes y comportamientos en diferentes momentos y actividades del proceso, así como encuestas, entrevistas, revisión de documentos. Esta etapa se relaciona con el segundo componente básico de la modelación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en la escuela primaria que permite evaluar, retroalimentar y enriquecer la relación conocimientos, actitudes y valores ambientales.

Etapa 3. Implementación y evaluación de la estrategia.

El objetivo es implementar en la formación del profesional las acciones propuestas con la concreción las temáticas en los talleres como parte de los cursos optativos. Para ello debe seleccionar, de manera coherente los horarios y espacios; así como seleccionar las alternativas para la integración de los contenidos en las diferentes asignaturas. En la etapa se materializan las diferentes formas de preparación que se asumirán en correspondencia con los objetivos y necesidades de los estudiantes.

Etapa 4. Control y evaluación

El control no constituye un momento para la recopilación de los resultados obtenidos, sino es un proceso que está presente en las demás etapas. Debe propiciar la orientación oportuna y la reorientación acerca del desarrollo de la Educación Ambiental.

La evaluación transcurre en acción paralela a las demás y está muy unida al control, pero tiene como finalidad revelar los resultados que se alcanzan en la preparación de los docentes en Dimensión Ambiental, a partir de los modos de actuación.

Para la concreción eficiente de la estrategia se debe tener una visión clara de su propósito y articular armónicamente cada una de las acciones en los diferentes.

## CONCLUSIONES

El trabajo realizado posibilitó constatar las posibilidades y potencialidades que ofrece la disciplina de formación pedagógica general para la formación de los docentes en la dimensión ambiental. Esta idea se perfecciona el trabajo de los colectivos de disciplina y refuerza la integralidad en la formación inicial, con la incorporación y renovación de temas ambientales que generen calidad de vida y salud.

El trabajo se realizó en tres momentos: un primer momento dedicado al diagnóstico del problema y la determinación de las posibles vías de solución, un segundo momento que consistió en la aplicación de la estrategia y un tercer momento correspondiente a la evaluación de la efectividad en la formación de los futuros profesionales.

## REFERENCIAS


Caballero, M. (2000). *La Educación Ambiental con un enfoque interdisciplinario para la preparación de los docentes de Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín.

Lamoth, E. (2008). *Alternativa Metodológica para concebir la Dimensión Ambiental en el trabajo Metodológico* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

Mejías, M.V. (2010). *La educación ambiental en la escuela primaria: potencialidades para favorecer su desarrollo* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

*Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Primaria, Educación para el desarrollo saludable, la sexualidad. Educación ambiental y energética*. (2007). Módulo III. Tercera parte. IPLAC. La Habana: Pueblo y Educación.

# LA GENERALIZACIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICO-TÉCNICOS EN LAS INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS CUBANAS

# THE GENERALIZATION OF SCIENTIFIC-TECHNICAL RESULTS IN CUBAN UNIVERSITY INSTITUTIONS

Falconeri Lahera Martínez[1] falconerilm@uho.edu.cu https://orcid.org/0000-0002-9254-2485

Laura Leticia Mendoza Tauler[2] (lauramt@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1125-5474

Humberto Marrero Silva[3] hmarrero@uho.edu.cu https://orcid.org/0000-0003-0420-6228

## RESUMEN

Los autores partieron de un análisis de los fundamentos metodológicos del proceso de generalización de resultados científico-técnicos, alcanzados, mediante procesos investigativos en las empresas, centros de investigación y las universidades cubanas. Explican que la declaración de idoneidad de un resultado científico para su posible generalización, equivale a que el mismo esté disponible para su utilización por los usuarios, lo cual impone que antes de convertirse en producto o en servicio, sus autores deben garantizar su protección legal para evitar conflictos a la hora de su introducción y generalización. También revelan la importancia del proceso de generalización de resultados científico-técnicos y lo presentan como uno de los propósitos básicos de la actividad investigativa en las universidades. Sobre esa base, han considerado plantearse como objetivo fundamental de este artículo la determinación de las principales características de ese proceso y su significación para la conversión de las universidades en líderes de la actividad de ciencia y técnica en Cuba.

**PALABRAS CLAVES**: Ciencia, generalización, innovación, resultados, técnica.

## ABSTRACT

The authors started from an analysis of the methodological foundations of the process of generalization of scientific-technical results, achieved through research processes in companies, research centers and Cuban universities. The authors explain that the confirmation of suitability of a scientific result for its possible generalization, depends of its availability to be implemented by users; it means that, before becoming a product or a service, the results must be legally protected to avoid conflicts at the time of its introduction and generalization. The research also revealed the importance of the process of generalization of scientific-technical results and present it as one of the basic purposes of research activity in universities. On that basis, the authors state as the fundamental objective of this article the determination of the main characteristics of this process and its significance for the conversion of universities into leading institutions of science and technology activity in Cuba.

[1] Dr. C. Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Dr. C. Profesora del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Dr. C. Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

**KEY WORDS**: Science, generalization, innovation, results, technique.

## INTRODUCCIÓN

En Cuba, la generalización de los resultados ha sido institucionalizada y se ha transformado en uno de los objetivos fundamentales que afianza la política científica cubana, normada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), fundado en 1994. Este organismo tiene, entre otras tareas, la responsabilidad de orientar la marcha de la actividad científica del país, por esta razón promueve un sistema de programas y proyectos asociados, para atender las prioridades establecidas en los diferentes niveles de dirección del Estado y ofrecer solución a problemas y necesidades del desarrollo social.

Sobre esa base, los autores han considerado plantearse como objetivo fundamental de este artículo la determinación de las principales características de ese proceso y su significación para la conversión de las universidades en líderes de la actividad de ciencia y técnica en Cuba. La investigación acerca de la generalización de resultados en las universidades cubanas, exigió la aplicación de los métodos más ajustados a las características del tema, priorizándose el trabajo con las fuentes reunidas, cuyos datos fueron generalizados mediante los procedimientos lógicos del conocimiento científico. Los autores seleccionaron los materiales de trabajo, en correspondencia con las demandas del proceso investigativo.

El CITMA, mediante la resolución 23 del 2000, estableció las normativas que organizan, planifican y controlan este importante subsistema de la ciencia, la tecnología y la innovación. En su cuarto Por cuanto, esta Resolución establece: “La generalización de los resultados científico-técnicos es de gran importancia para el país y se debe desarrollar de manera organizada, en todos los Organismos de la Administración Central del estado, Territorios, Empresas y otras entidades estatales” (p. 1) Este pronunciamiento deja sentada la importancia de la generalización del resultado científico-técnico. Por otra parte, el quinto Por cuanto resalta la necesidad de regular la generalización del resultado científico-técnico: “Teniendo en cuenta la importancia que tiene la generalización de los resultados científico-técnicos, es necesario regularla como proceso que requiere de análisis, dirección y organización, para que en todo el país se ejecute de manera uniforme” (p. 1)

En su artículo 2, esta Resolución establece que la generalización de resultados científico-técnicos es un:

> Proceso de asimilación e implantación por parte de los Organismos de la Administración Central del Estado, Territorios, Empresas y otras Entidades Estatales, de aquellos resultados científicos y técnicos ya probados y útiles, generados en el país o fuera de éste, que contribuyan a mantener o elevar la eficiencia, eficacia, calidad y competitividad en el cumplimiento de las producciones y los servicios. Constituye un proceso de transferencia de tecnologías, por lo que, para su realización, se tendrán en cuenta las regulaciones en el país al respecto. (p. 1).

El resultado científico-técnico (RCT) es la aportación o la contribución que tributa la investigación científica. El resultado científico técnico se expresa a través de sistemas de conocimientos sobre la esencia del objeto, proceso o fenómeno. Estos sistemas de

conocimientos pueden manifestarse en la práctica en forma de metodologías, estrategias, modelos, sistemas, etc.

Para generalizar un resultado científico-técnico es necesario determinar con precisión su relevancia, a partir de su novedad e impactos. La Resolución 23/2000 indica que para ordenar la generalización es imprescindible elaborar un Plan de generalización:

> Plan de Generalización: Expresión ordenada de un análisis colectivo de factibilidad técnico económica sobre la necesidad, viabilidad y conveniencia de introducir un determinado resultado científico-técnico, que se traduce en forma de tareas; responde a las estrategias innovativas, demandas técnicas, plan de negocios, bancos de problemas y actividades priorizadas de cada nivel y forma parte de sus respectivos Planes de Ciencia e Innovación Técnica. (p. 2)

Los resultados científico-técnicos tienen como fuente "… los Programas Científico-Técnicos Nacionales, Ramales y Territoriales; soluciones del Fórum que logren llegar a cada nivel, resultados de la Asociación Nacional de Innovadores y Racionalizadores, Brigadas Técnicas Juveniles y resultados provenientes de otras vías"(p. 2) La inclusión de los resultados científico-técnicos en un Plan de generalización depende de su factibilidad técnico-económica y de la necesidad que de ellos tenga el organismo, territorio, empresa o entidad estatal que corresponda. El Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente dirige y coordina la elaboración de los Planes de Generalización a nivel nacional y territorial. También establece los procedimientos, cronogramas y demás requerimientos para el cumplimiento de esta actividad.

Según el artículo 5 de la referida Resolución, para elaborar los Planes de Generalización es necesario tener en cuenta los criterios y proposiciones emitidos por los "… Consejos Asesores de Ciencia y Técnica, los Grupos de Cooperación Tecnológica, las Comisiones de Base del Fórum, los eventos ramales de generalización, la Asociación Nacional de Innovadores y Racionalizadores y las Brigadas Técnicas Juveniles en cada nivel, según corresponda"(p. 2) Es a los consejos de dirección de las entidades donde son desarrollados procesos de generalización de resultados científico-técnicos a quienes corresponde dirigir y controlar esos procesos. Los consejos de dirección deciden los resultados a generalizar a propuesta de la Comisión o Consejo científico y luego controlan la ejecución del Plan de generalización con una frecuencia trimestral.

El VI Congreso del Partido Comunista de Cuba aprobó en abril del 2011 los lineamientos que trazan la Política de Ciencia, Tecnología, Innovación y Medio Ambiente, orientados a garantizar las condiciones organizativas, jurídicas e institucionales que promuevan y dinamicen la investigación científica, la creación de nuevos productos y servicios, y la producción eficiente. El Lineamiento 132 del documento partidista plantea la necesidad de crear las condiciones propicias para lograr una integración de la actividad investigativa y la actividad de innovación tecnológica, para favorecer el desarrollo sostenible de la sociedad. El texto también propuso extender esos conceptos a la actividad científica de las instituciones universitarias del Ministerio de Educación Superior (MES):

> Perfeccionar las condiciones organizativas, jurídicas e institucionales para establecer tipos de organización económica que garanticen la combinación de investigación científica e innovación tecnológica, desarrollo rápido y eficaz de nuevos productos y servicios, su

> producción eficiente con estándares de calidad apropiados y la gestión comercializadora interna y exportadora, que se revierta en un aporte a la sociedad y en estimular la reproducción del ciclo. Extender estos conceptos a la actividad científica de las universidades. (Lineamiento 132, p. 22).

A partir del 2011 la actividad de ciencia y técnica de las universidades cubanas comienzan oficialmente a aplicar todo el sistema conceptual aprobado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. En el 2014 con la aprobación de las *Indicaciones metodológicas para la actividad de Programas y Proyectos de Ciencia, Tecnología e innovación*, por el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, recibió un gran impulso la actividad de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i), fundamentalmente a través de proyectos. Del mismo modo, cada organismo y entidad recibió las orientaciones metodológicas y las indicaciones precisas que rigen ese proceso y cómo se inserta en los respectivos planes de ciencia y técnica.

Las *Indicaciones metodológicas para la actividad de Programas y Proyectos de Ciencia, Tecnología e innovación* del CITMA, declara los Programas y Proyectos de Ciencia, Tecnología e Innovación como los componentes esenciales del sistema cubano de Ciencia, Tecnología e Innovación. Al mismo tiempo establece que constituye una forma organizativa para la planificación, financiamiento, ejecución, evaluación y control de las actividades de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i).

Los Programas son concebidos como el mecanismo que permite coordinar en una unidad única varios proyectos (I+D+i) que se relacionan entre sí, para dar una respuesta integral a un problema identificado en las prioridades de una entidad determinada. De acuerdo con el documento analizado, los proyectos “Constituyen la célula básica para la organización, ejecución, financiamiento y control de las actividades y tareas de investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación …” (p. 3)

En esas condiciones fue enriquecida la indicación del importante papel que desempeñan los autores en la generalización de resultados científico-técnicos. Los autores deben tener plena conciencia de la necesidad de transferir sus resultados a otros profesionales y entidades autorizadas para su aplicación práctica.

El consejo de dirección establece un nivel de prioridad para incluir en el Plan de generalización los resultados científicos más demandados. En esa estructura de dirección es analizada la urgencia de aplicar determinado resultado. Para declarar los resultados de mayor prioridad se analiza su correspondencia con el banco de problemas y las necesidades que justifican su generalización. En ese proceso, son tenidos en cuenta los criterios de utilidad, viabilidad y factibilidad. También son atendidas las solicitudes realizadas por las entidades receptoras y sobre la base del análisis de las fichas técnicas, en las cuales están contenidas todas las características del resultado científico-técnico y cada uno de los proyectos de innovación, se procede a la elaboración del plan de generalización.

El Plan de generalización de los resultados científico-técnicos debe conciliarse con el departamento de planificación del área económica de las universidades, para que sea incluido en el presupuesto del centro el monto asignado a la actividad de generalización de resultados. Los especialistas correspondientes tienen la responsabilidad de realizar

los trámites concernientes a la utilización de los recursos financieros asignados. De esta manera, se gestiona la aprobación de la ejecución del presupuesto.

La evaluación del cumplimiento del Plan de generalización de resultado es una tarea primordial que debe ejecutarse paralelo al desarrollo del proceso de generalización. El punto neurálgico de la evaluación es el control de las evidencias de las actividades de generalización incluidas en el plan de generalización. Según el documento del CITMA, las comprobaciones son ejecutadas por Expertos que evalúan "… el comportamiento de las soluciones, métodos vías adoptadas para alcanzar los objetivos planteados, velando por la adecuada actualización respecto al nivel internacional e, igualmente, por las soluciones autóctonas que tomen en cuenta nuestras condiciones económicas, sociales y naturales" (pp. 8-9)

El documento del CITMA asume como prioridad los programas y proyectos de Ciencia, Tecnología e Innovación y la generalización de sus resultados, así como la evaluación del alcance e impacto de los mismos. También ratifica el "Plan de Ciencia, Tecnología e Innovación: Documento rector para la planificación, ejecución y control de las actividades y recursos financieros de investigación científica, desarrollo tecnológico, innovación, introducción y generalización de resultados científico-tecnológicos …" (p. 5)

Un paso necesario para garantizar el éxito y la seguridad de todas las acciones de generalización, es la protección de los resultados científico-técnicos logrados mediante procesos investigativos. Según, Suárez y Ramírez (2016), "… la protección de los resultados de investigación es de trascendental importancia para el desarrollo científico tecnológico" (p. 1) El reconocimiento de los derechos de propiedad intelectual sobre los resultados de investigaciones, garantiza el aprovechamiento óptimo de las oportunidades de comercialización de un producto o servicio, tanto en las empresas y centros especializados de investigación como en las instituciones universitarias.

En Cuba, la propiedad intelectual posee dos modalidades: la propiedad industrial y el derecho de autor. La primera es direccionada por la Oficina Cubana de Propiedad Industrial (OCPI) del CITMA. La propiedad Industrial resguarda las creaciones alcanzadas en el ámbito de la técnica y abarca las patentes o invenciones, las marcas de productos o servicios, los modelos y dibujos industriales, las indicaciones geográficas, etc. La OCPI traza los lineamientos que rigen la utilización de la Propiedad Industrial y las acciones de los actores sociales que intervienen en su correcta implementación.

La segunda modalidad de la propiedad intelectual (el derecho de autor) la implementa el Centro Nacional de Derecho de Autor (CENDA), del Ministerio de Cultura. Esta modalidad de propiedad intelectual direcciona las acciones de los sujetos que la aplican y reglamenta los derechos de los autores sobre sus creaciones artísticas, científicas, literarias y educacionales, resultantes de su actividad intelectual. Por la importancia que representa la implementación de la propiedad intelectual como herramienta de protección, para luego generalizar, transferir y comercializar los resultados científico-técnicos, es necesario que las entidades generadoras, garanticen la acertada organización de esta actividad.

Aunque en las universidades cubanas aun no se ha logrado una elevada cultura sobre la protección de la propiedad intelectual, las Vicerrectorías de Investigación y Posgrado

establecen las pautas metodológicas que permiten la comprensión de su importancia y la toma de conciencia de su necesidad, para la implementación segura de acciones de introducción, generalización, transferencia y comercialización de los resultados científico-técnicos, alcanzados mediantes proyectos de investigación.

En las universidades las Vicerrectorías de Investigación y Posgrado intervienen activamente en la generalización de resultados científico-técnicos, gestionando las necesidades individuales y planificando acciones de superación profesional y capacitación de todos los profesionales involucrados en el proceso de generalización. A esas estructuras de dirección les corresponde coordinar y garantizar que los resultados de proyectos de investigación, así como los temas de maestría y tesis doctorales tributen a las prioridades reconocidas oficialmente. Del mismo modo, facilitan la generalización de los resultados de ciencia y técnica mediante la superación profesional.

Seleccionar la vía apropiada para aplicar los RCT es vital para cumplir con efectividad el Plan de generalización. En los encuentros de generalización, otra vía pueden serlo también los postgrados, diplomados, distribución de Disco Compacto (CD), Devedé (DVD), uso de Protocolo de Transferencia de Archivos (FTP), la plataforma Moodle, manuales, folletos, libros, adiestramientos, implantación de tecnologías, transferencia de tecnologías, difusión de la información científica en las páginas web, en los sitios web, eventos, etc.

Las universidades cubanas aportan una rica experiencia sobre la generalización de resultados científico-técnicos, mediante la impartición de una amplia variedad de Conferencias especializadas; Cursos; Asesorías; Tutorías científicas; Talleres científicos; Eventos científicos Provinciales, Nacionales e Internacionales; Publicaciones de libros, Tesis de maestrías y doctorado e Informes de Investigación concluidas. También la generalización está presente en la proyección de actividades docentes del pregrado en todas las carreras. Todo resultado científico que ha pasado la prueba de una adecuada estrategia de generalización se convierte en candidato a obtener premios como por ejemplo el Premio Academia de Ciencias de Cuba y el Premio Innovación Tecnológica.

En la gestión de generalización de resultados no puede faltar el registro de los resultados científicos relevantes y su ubicación en el banco de problemas. Del mismo modo, es necesario el Anexo 10 o Ficha para resultados terminados, en la cual se insertan los requerimientos básicos para la generalización. Además, es indispensable el Anexo 12 o Modelo de la Evaluación Final de Proyecto, que incluye la evaluación final de resultados por etapas y del Proyecto. En ese modelo se incluye una síntesis de los impactos de los resultados del proyecto y una valoración del nivel de generalización.

El impulso final del proceso de introducción y generalización de resultados, debe concretarse en la fase de producción-comercialización. En las empresas, el centro de investigación, el autor de un resultado y la empresa introductora del resultado negocian y elaboran un contrato de introducción y generalización del resultado, como proyecto de negocio o comercialización. Los funcionarios responsables de ejecutar esas acciones organizan y aplican rigurosos estudios de factibilidad para comprobar la sostenibilidad y efectividad del resultado en el tiempo. Finalmente, si los resultados de la evaluación son

positivos se inicia la ejecución del proyecto de innovación (Introducción y Generalización), e inician su chequeo periódico con el objetivo de valorar la evolución de los indicadores técnico-económicos.

El proceso de introducción y generalización de resultados es complejo y exigente, y requiere rigurosas acciones de análisis, planificación, organización, dirección y control. En las empresas, ese proceso va acompañado de un estudio de factibilidad (costo - beneficio), el cual cuenta con tres etapas fundamentales, una es la identificación del resultado a introducir, el análisis científico-tecnológico y medioambiental y su aprobación por el director como máximo representante de la empresa.

Sin embargo, es necesario tener en cuenta que las actividades de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) no discurren del mismo modo en las empresas, centros especializados de investigación y las instituciones universitarias. Esas diferencias son de diversas naturalezas y, bajo ciertas condiciones, pueden constituir barreras para el proceso de introducción y generalización de resultados en las instituciones universitarias.

Por esa causa es de imperiosa necesidad que todos los actores de la actividad científica en las universidades, trabajen en función de conectar la ciencia a la producción y los servicios, para dinamizar aun más el papel de la ciencia en el desarrollo social. En ese contexto, la comunicación debe ocupar un rol muy importante en la tarea de crear una cultura sobre el valor social de la ciencia y transmitir a todo el país el papel innovador que han adquirido las universidades como líderes de la actividad científica en cuba.

La exhaustiva búsqueda de fuentes sobre la generalización de resultados científico-técnicos en las universidades, reveló la existencia de un representativo grupo de resoluciones, que desde 2014 rigen la organización y funcionamiento de las entidades de ciencia, tecnología e innovación. Del mismo modo, en el 2017 fueron aprobados y publicados los *Documentos Metodológicos para la organización de la CTI en las Universidades del MES*. Sin embargo, la búsqueda no aportó la existencia de documentos que de manera particular regulen el proceso de generalización de los resultados científicos alcanzados por los investigadores en esas instituciones.

No obstante, el uso del concepto generalización de resultados científico-técnicos en las universidades, debe evadir cualquier incomprensión de su significado, en este sentido son muy esclarecedoras las siguientes palabras:

> Si bien existen varias formas y vías de introducir o aplicar un resultado científico en la práctica social, el concepto de generalización no se debe prestar a confusión. Salvo casos específicos, que representan un pequeño por ciento, decir que un resultado científico está generalizado, equivale a que esté disponible para su utilización por los usuarios interesados en el mismo. Consecuentemente, para que eso sea posible, el resultado debe convertirse en producto o en servicio y ser garantizado y ofrecido por alguien, de alguna forma, que por lo general es mediante su comercialización. (González y Vigoa, 2014, p. 29).

En las universidades cubanas es necesario el despliegue de una gestión que, desde el cumplimiento de los requerimientos metodológicos y legales establecidos por el CITMA, permita la superación de todas las barreras que limitan la comercialización de los

resultados obtenidos con ese fin, para contribuir a la conversión de las universidades en líderes de la actividad de ciencia y técnica. Por esa causa, los gestores de la actividad de ciencia y técnica de las universidades deben determinar, con objetividad, qué resultados cumplen con los requisitos que el mercado impone y porqué vías se realizará la comercialización.

Según González y Vigoa (2014), en el MES la dinamización de las relaciones entre el investigador y el entorno productivo debe estar fomentada y catalizada por la interfaz, cuyo objetivo es introducir y generalizar los resultados científicos. La interfaz como el mecanismo o herramienta informática que posibilita, una comunicación de diversos niveles, hace posible que el usuario encuentre de forma eficiente la información buscada.

De acuerdo con sus criterios, una interface debe tener buena capacidad de gestión, debe poseer autoridad representativa y respaldo científico. También debe estar dotada de dominio comunicativo y capacidad de negociación. “Debe ser motivadora e inspirar confianza, lo mismo al investigador que al usuario o cliente. Sin embargo, no puede ser una estructura puramente administrativa, ni puramente comercial, ni puede sustituir el papel del investigador” (p. 29)

A continuación, los autores precisan cuáles son los nexos que unen la interface al investigador:

> La interface debe apoyar al investigador en la protección legal de la investigación, en convertir el resultado científico en "producto" o "servicio", en la decisión de cómo transferir la tecnología, en lograr la calidad competitiva, en el análisis de su factibilidad económica competitiva y en la difusión del resultado hasta su generalización. Posteriormente, debe darle seguimiento a la innovación y en todo momento atender la estimulación del investigador. (pp. 29-30).

La generalización de resultados científico-técnicos en las instituciones universitarias no puede, de ningún modo, reducirse a la introducción y aplicación exclusiva del mismo mediante acciones de comercialización. La comercialización constituye un paso necesario y útil por el beneficio financiero que aporta a las instituciones productoras y a los autores, pero la generalización debe ser concebida en las universidades desde su esencia socio-formativa. Ello significa que las estructuras interesadas en la introducción y generalización de resultados, en correspondencia con las condiciones concretas de su institución, deben buscar las vías alternativas que permitan la rápida transferencia y socialización del resultado.

## CONCLUSIONES

El artículo revela las principales características del proceso de generalización de resultados científicos en las universidades cubanas y su significación para la conversión de esas instituciones en líderes de la actividad de ciencia y técnica en el país. El trabajo presentado constituye un rico material teórico, con las consiguientes sugerencias metodológicas acerca del proceso de introducción y generalización de resultados derivados de la actividad científica educacional. Con ese recurso, los profesionales de Educación Superior estarán en mejores condiciones de transformar cualitativamente el proceso formativo de sus instituciones y promover un aprendizaje desarrollador, que

contribuya a potenciar el pensamiento en los jóvenes, desde un proceso pedagógico científicamente dirigido.

**REFERENCIAS**


González Pérez, M. y Vigoa Hernández, R. (2014). *La investigación científica y la innovación en las universidades y su inserción en el entorno económico social*. Curso 4. Palacio de Convenciones de La Habana. Universidad 2014. Recuperado de beduniv.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=307&type=pdf&id=2920&db=0

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. (2000). *Resolución N. 23 / 2000 Generalización de resultados.* Recuperado de www.saludplaza.sld.cu/Facultad/.../Resolución%20de%20Generalización.pdf

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. (2012). *Resolución 44/2012 sobre el Sistema de Programas y Proyectos*. La Habana: Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. República de Cuba. Recuperado de www.forum.villaclara.cu/index.php/btj.../31-documentos-regulatorios?...y...en...

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. CITMA (2014a). *Indicaciones metodológicas para la actividad de programas y proyectos de Ciencia, Tecnología e Innovación*. Recuperado de *www.cubaeduca.cu/media/.../medias/.../CITMA-INDICACIONES-METODOLOGICA*

Ministerio de Educación Superior. (2017). *Documentos Metodológicos para la organización de la CTI en las universidades del MES 2017-2021*. Dirección de Ciencia y Técnica. Recuperado de www.mes.gob.cu/sites/.../documentos/material_metodologico_de_la_cti_2018.pdf

Ministro de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. (2014b). *Decreto-Ley No*. 323. En: Gaceta Oficial de la República de Cuba. Ministerio de Justicia Gaceta Oficial No. 37 Extraordinaria de 29 de agosto de 2014. Consejo de Estado. ISSN 1682-7511. Recuperado de www.ensap.sld.cu/.../Decreto%20Ley%20de%20C%20y%20Técnica%2029-8-14.pdf

Portuondo Sao, M., Morales Suárez, I. del R., Mejías Sánchez, Y.; Norabuena Canal, M. V. y Santana Martínez, L. (2017). La generalización de resultados científico técnicos en las instituciones de salud: preguntas frecuentes para su abordaje. *Revista Cubana de Salud Pública,* 43(1). Ministerio de Salud Pública. Dirección de Ciencia e Innovación Tecnológica. La Habana. Recuperado de: www.medigraphic.com/pdfs/revcubsalpub/csp-2017/csp171n.pdf

Suárez Castro, A. y Ramírez Mirabal, R. (2016). *Alternativas en la protección de resultados científicos en el CENSA.* Congreso Internacional de Información INFO´ 2016. Recuperado de www.congreso-info.cu/index.php/info/2016/paper/view/95/54

Toledo Fernández, A. M., Portuondo Sao, M., Morales Suárez, I. del R., Mejías Sánchez, Y., Norabuena Canal, M. V. y Santana Martínez, L. (2017). La generalización de resultados científico técnicos en las instituciones de salud: preguntas frecuentes para su abordaje. *Rev Cubana Salud Pública, 43*(1). Ciudad de La Habana. Recuperado de *scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662017000100014*

VI Congreso del Partido Comunista de Cuba. *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. Política de Ciencia, Tecnología, Innovación y Medio Ambiente. Aprobados el 18 de abril de 2011. Año 53 de la Revolución. Recuperado de www.cubadebate.cu/etiqueta/lineamientos-del-partido-y-la-revolucion/

# RETOS EN LA FORMACIÓN LABORAL DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA GEOGRAFÍA PARA LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN

# CHALLENGES THE LABOR FORMATION OF THE RUN GEOGRAPHY FOR TRAINING TEACHERS TO PREVENT STUDENTS' DRUGADDICTION

Glenis Damaris Fernández Reynaldo[1] (glenisfernández@yahoo.com) https://orcid.org/0000-0001-9993-2518

Yamilka Ochoa Leyva [2] (yamilka@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-6682-5281

Aliuska Navarro Rodríguez[3] (aliuska@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-3555-9782

## RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática referida a las limitaciones que se observan en la práctica pedagógica, en lo relacionado con las insuficiencias que presentan los profesores para lograr una adecuada prevención de la drogadicción, lo cual limita su trabajo formativo. A manera de solución al problema científico que se aborda, se propone una estrategia para la dinámica de la prevención de la drogadicción en el proceso de formación del profesional. La aplicación en la práctica de esta propuesta demuestra la factibilidad de la misma en la solución del problema científico. Su implementación se realizó a través de diversos métodos como la consulta a expertos, el pre -experimento, la observación, la entrevista y el estudio de caso. Este trabajo utiliza la orientación educativa como método general que dimensiona el valor de la educación en la atención al problema social que se aborda. En este sentido se enriquecen las funciones y tareas del profesor para lograr una mejor calidad de vida en los adolescentes.

**PALABRAS CLAVES:** Prevención de la drogadicción, formación laboral, geografía.

## ABSTRACT

The paper analyzes the most common problems related to the teachers' limitations to promote an adequate prevention of students' drug addiction. As a solution to the scientific problem addressed, the authors propose a strategy containing a model for the dynamics of preventing drug addiction in the process of teachers' training. The results obtained through implementation of the proposal proves the feasibility of preventing drug addiction through educational activities. The proposal was implemented through various methods such as expert consultation, pre-experimentation, observation, interview and case study. Educational orientation was used in this work as a general method that measures the value of education in addressing social problems. In this sense, this proposal offers complements to functions and tasks that teachers are expected to fulfill through the pedagogical process.

**KEY WORDS:** Drugaddiction prevention, labor farmation, geography.

---

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Jefa de Carrera Geografía. Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Máster en Ciencias. Vicedecana de Extensión Universitaria. Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Máster en Ciencias. Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

El sistema de educación cubano se ha caracterizado por profundas transformaciones impulsadas por las constantes manifestaciones de desarrollo científico técnico y de cambiantes condiciones sociales que demandan de la educación una postura contextualizada a las nuevas condiciones.

El perfeccionamiento del proceso de formación de profesionales de la educación se ha convertido en una necesidad ante la situación del mundo contemporáneo.

Por estas razones, la carrera debe desarrollar en los estudiantes, futuros educadores, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, lograr que encuentren en el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa.

De aquí toda la labor que debe realizarse en y desde la escuela, con la familia, en unión mancomunada con instituciones, organismos y organizaciones, mediante el trabajo preventivo, lo cual impone la necesidad de elevar nuestra preparación para enfrentar con mayor efectividad esta labor.

En investigaciones desarrolladas en la ciudad de Holguín (Fernández, 2018), se ha podido constatar la existencia de comunidades proclives a la drogadicción. El referido estudio permitió determinar que existían adolescentes y jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo, los cuales eran propensos a la drogadicción. Estos provienen, en su gran mayoría, de comunidades en las que operan individuos que lucran con drogas, con especial poder de seducción en el ámbito juvenil, aunque su consumo no está restringido únicamente a este sector.

En el campo pedagógico se ha demostrado que existen dificultades en el trabajo preventivo del territorio, lo que constituye el resultado de insuficientes estrategias de intervención de salud (MINED, 2018). En este sentido, se han evidenciado limitaciones en las acciones pedagógicas encaminadas al tratamiento pedagógico de la prevención del consumo de sustancias nocivas desde la actividad laboral del profesor.

De esta manera, corresponde a los profesores de la universidad y de los centros escolares, formar a 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.

Sin embargo, a pesar de lo mucho que se ha avanzado en esta dirección, el referido estudio demuestra que aún existen limitaciones en la formación laboral del profesor para prevenir la drogadicción desde el proceso docente educativo.

Derivado del análisis realizado del programa de la disciplina, la experiencia de la docente en la formación del profesional, los resultados de las observaciones a clases de la asignatura Didáctica de la Geografía, de entrevistas a docentes de la universidad, se revelan insuficiencias en la preparación de estos para incursionar en la estrategia de educación ambiental para el desarrollo sostenible, específicamente con el eje temático Promoción y Educación para la salud, particularizado a su formación para la dirección de la clase.

Para ello se revisaron documentos tales como: actas de colectivos de disciplina, colectivos de carrera, colectivos de año, y retroalimentado a través de inspecciones, visitas especializadas, contacto con estudiantes, así como a partir de los procesos de validación del programa de asignatura didáctica de la geografía y del plan de estudio de Geografía, todo lo cual ha permitido precisar logros y deficiencias que han permitido constatar que:

- A pesar de que se ha ganado en la utilización de métodos desarrolladores que permiten una mayor motivación de los estudiantes por la profesión, aún es limitado el trabajo de orientación para que los alumnos descubran sus potencialidades para formarse laboralmente como profesores de Geografía.
- Existe vinculación de las tareas docentes con la futura labor profesional de los mismos, pero se demanda de mayor problematización de la realidad educativa para despertar el interés por ser parte de la solución de los problemas que debe enfrentar como profesores.
- Aunque se reconoce lo logrado desde la carrera para la inserción de la estrategia de educación ambiental para el desarrollo sostenible, aún debe perfeccionarse el trabajo metodológico que garanticen el trabajo con el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga.

La aplicación de métodos empíricos de investigación, entre ellos encuestas, entrevistas, observación, así como el análisis crítico de los documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico, los documentos de la carrera como son el Modelo del Profesional, los programas de asignaturas, estrategias educativas de años, diagnóstico a estudiantes de la carrera, encuesta a los profesores, así como las visitas a clases, a las actividades metodológicas de los colectivos de disciplina, de añoy consultas a especialistas, permitieron analizar que:

1. Es insuficiente la preparación de los docentes, limitada tanto en el plano teórico como en el metodológico para enseñar a los estudiantes a dirigir la clase haciendo énfasis en el medio ambiente, los problemas globales y la inserción de los contenidos relacionados con el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga como problema global, producto de ausencia de recursos didáctico - metodológicos.
2. Las orientaciones que aparecen en la disciplina y en otros documentos que se relacionan con la misma, concernientes a la formación para el medio ambiente, los problemas globales y la inserción de los contenidos relacionados con el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga como problema global, son de índole organizativa, no caracterizan los métodos, medios y formas que deben ser empleados a nivel de carrera para el desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje de la misma.
3. Es insuficiente las concepciones científicas y metodológicas para determinar los problemas de la prevención, así como el tratamiento pedagógico de esta en el contexto escolar.
4. Es muy limitada la participación de los profesores en el trabajo preventivo de forma integrada desde el contexto universitario.

5. En las actividades metodológicas en los colectivos de disciplina y de años no se discuten los aspectos generales y particulares acerca de la temática.

Todo lo anterior conduce a que los docentes reconozcan la importancia vital de prevenir la drogadicción; pero una vez en el aula, no son capaces de contextualizarla.

Del análisis efectuado sobre la base de información contenida podemos concluir que: Existen insuficiencias en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje en relación con la Educación antitabáquica, antialcohólica y su tratamiento pedagógico al consumo de sustancias nocivas desde la formación laboral de los estudiantes en el contexto universitario.

En este sentido, se determinó que no se ha logrado abordar suficientemente el problema de la prevención de la drogadicción desde el proceso de formación de los profesionales, de tal forma que los prepare para desarrollar una adecuada orientación educativa en los estudiantes.

A partir de estos elementos se formula como objetivo de la investigación la elaboración de una estrategia que contribuya a la formación laboral desde el proceso de su formación en el contexto universitario, para lograr una adecuada prevención de la drogadicción en las nuevas generaciones.

**Consideraciones acerca de las disciplinas académicas en las nuevas concepciones de la Educación Superior para la comprensión de la Formación Laboral Investigativa de la enseñanza de la Geografía**

Todo análisis que se realice en la concepción curricular de la Educación Superior lleva a contextualizar el proceso de formación del profesional en las condiciones actuales del mundo que determinan las exigencias y prioridades de las universidades. A decir de (Tünnerman, 1996).

> La universidad hoy tiene que (…) influir sobre los cambios que requieren nuestras sociedades, contribuir a avizorar los diferentes escenarios futuros y diseñar alternativas de desarrollo humano sostenible, inspirados en los principios de la equidad, democracia, justicia y libertad, fundamento insustituible de una auténtica cultura de paz. (p. 34)

Ante esta realidad la formación laboral de los profesores no está ajena a las transformaciones que demandan los contextos sociales.

Las disciplinas que conforman la carrera de Licenciatura en Educación, Geografía no escapan a las demandas de las tendencias curriculares de integración de sus contenidos para propiciar la formación de profesionales capaces de solucionar los problemas más generales y frecuentes de la profesión con una fuerte formación básica.

La disciplina Formación Laboral Investigativa para la enseñanza de la Geografía tiene la finalidad de capacitar integralmente al estudiante de la Licenciatura en educación: Geografía, para el cumplimiento eficaz y eficiente de las funciones profesionales pedagógicas, tales como: la docente-metodológica, la orientación educativa y la investigación-superación; así como para el desarrollo óptimo de las tareas previstas en cada una de dichas funciones, declaradas en el actual Modelo del Profesional (2016).

En este sentido, la disciplina Formación Laboral Investigativa para la enseñanza de la Geografía, está orientada hacia dicha finalidad, en la que se define como objeto de

estudio, esencia de esta disciplina, el proceso de formación y desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas en el estudiante de la "Licenciatura en educación: Geografía". Tanto en el alcance de la finalidad, como en el accionar sobre su objeto de estudio, la disciplina completará los contenidos adquiridos por el estudiante en las otras disciplinas concebidas en el "Plan del Proceso Docente".

Desde esta perspectiva, la disciplina Formación Laboral Investigativa para la enseñanza de la Geografía se concibe a partir de las ideas rectoras del proceso de formación profesional en Cuba: «la unidad entre instrucción-educación» y «el vínculo entre el estudio y el trabajo». Estas ideas guían los procesos académico, laboral, investigativo y extensionista; los cuales se deben manifestar indivisiblemente en el tratamiento teórico y práctico del contenido de la disciplina.

Para ello se requiere de un conocimiento de la teoría curricular para asumir de forma correcta el rol de la disciplina, de modo que sus leyes constituyen la expresión de las relaciones que se producen entre los componentes del proceso curricular y determinan su estructura y comportamiento como aspecto esencial.

La primera ley expresa la relación entre los problemas educacionales como necesidad social y el modelo del profesional declarado, la cual es mediatizada por el proceso curricular, ya que permite el vínculo entre la necesidad social y la institución educativa.

De esta manera la relación entre el proceso y el medio social: permite el vínculo entre la necesidad social y las universidades, materializado entre los problemas profesionales como necesidad social y el modelo de profesional declarado, mediatizado por el proceso curricular.

La segunda ley se pronuncia con respeto a la correspondencia entre el modelo del profesional, la estructura de la carrera y la cultura, como expresión de todo el saber acumulado por la humanidad y extrae del mismo aquellas disciplinas portadoras de los contenidos necesarios y suficientes, para lograr la formación del profesional declarado dentro de la carrera.

En este caso, la relación entre los componentes internos del proceso: permite la correspondencia entre el modelo del profesional, la estructura de la carrera y la expresión del saber acumulado, de donde se desprenden las disciplinas necesarias y suficientes para lograr el futuro profesional.

Para el análisis del cumplimiento de esta ley, y teniendo en cuenta la amplitud que se pretende alcanzar con el egresado de la carrera de Geografía, sobre todo, teniendo en cuenta los proyectos de la formación de un profesor con un perfil de área de conocimiento se profundiza en la misión de la didáctica geografía en el currículum de la formación de profesionales de la Educación dentro del plan de estudio de la carrera, para lo cual se asumieron algunos de los supuestos básicos (o principios fundamentadores) que marcan los propósitos y contenidos de esta obra -y que nos ayudarán, por tanto, a comprenderla mejor- son, en mi opinión, los siguientes:

1. La didáctica de la geografía es un tipo de conocimiento que resulta de utilidad para mejorar las estrategias de enseñanza actuales y facilitar el diseño curricular del inmediato futuro. Con ello pretendemos contribuir a una mejor formación

laboral y educación para una ciudadanía crítica y autónoma para el desarrollo sostenible.

2. Considerar la didáctica de la geografía como portadora de los contenidos que le confieren al perfil esa amplitud, solidez y profundidad en el conocimiento del objeto del profesor, teniendo en cuenta que la práctica pre-profesional actualmente se distingue por la inserción del estudiante en el contexto escolar que contribuye a su formación laboral.

En esta contribución se pretende mostrar que las investigaciones educativas son significativas para la mejora del aprendizaje escolar. En el caso que nos ocupa se quiere argumentar con ejemplos extraídos del currículo ideal y oficial que la Didáctica de la Geografía es un tipo de conocimiento que resulta de utilidad para mejorar las estrategias de enseñanza actuales y facilitar el diseño curricular del inmediato futuro. Con ello pretendemos contribuir a una mejor educación para una ciudadanía crítica y autónoma:

- Se entiende la didáctica de la geografía como un conjunto de saberes que no sólo se ocupan de los conceptos propios de esta materia" sino del "contexto social y la comunicación con el alumnado.
- Una didáctica que permita elaborar juicios reflexivos sobre nuestra práctica laboral investigativa, de tal forma que podamos tomar decisiones fundamentadas para mejorar la enseñanza
- Indica que el estudiante debe aprender métodos y técnicas geográficas para desarrollar investigación dentro del aula
- Indica que mediante actividades pedagógicas en el aula, contextualizadas, se puede desarrollar el conocimiento geográfico.

Se vincula así estrechamente el conocimiento escolar relacionado con la geografía con la actuación práctica y con la propia formación del profesional en la acción docente.

La mejora de la enseñanza por parte de los profesores implicados ha de realizarse, pues, mediante la experimentación de innovaciones; pero las innovaciones sólo producirán conclusiones sistematizadas y útiles si están orientadas por la investigación.

En consecuencia, los proyectos curriculares se configuran, así como grupos científicos estudiantiles que pueden mejorar las innovaciones en el campo de la didáctica de la geografía. Ello tiene implicaciones en los objetivos de la investigación que se propone, en los procesos acompañantes de formación laboral del profesional y en las relaciones entre disciplina geográfica y propuestas curriculares.

Las propuestas de enseñanza deben centrarse en (y organizarse a partir de) problemas sociales y ambientales con reflejo en el medio.

Son estos problemas, definidos a partir de una opción educativa crítica, los que canalizan la selección de contenidos geográficos concretos. Sobre este supuesto la disciplina posee potencialidades para la concreción de las estrategias curriculares, además en la carrera se estructura un programa del currículo propio y optativo en torno a grandes problemáticas (la educación ambiental, problemas globales, educación para la salud, prevención de la drogadicción)

La selección del problema social es el resultado de una lectura teórica de la realidad, desde nuestra concepción ideológica y científica. Lo importante es que el estudiante también pueda reconstruir la realidad social, para lo cual es necesario convertir los problemas sociales en problemas escolares.

Estas premisas se convierten en ideas básicas para el análisis de la didáctica de la geografía desde su objeto de estudio en relación con las demás disciplinas del currículum para el cumplimiento de la aspiración declarada en el modelo del profesional.

En este sentido, permite formar laboralmente a los/las estudiantes contribuyen a solucionar problemas profesionales relacionados con educación ambiental en sus contextos de actuación; a partir de los Contenidos de la (EApDS) y los objetivos.

En esta ponencia se explica y fundamenta los recursos metodológicos que deben de caracterizar el quehacer de la estrategia curricular de educación ambiental hacia el desarrollo sostenible, específicamente con el eje temático educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga, con lo que se brinda un basamento teórico – metodológico novedoso en la práctica educativa, a partir de los resultados del estudio de las tendencias históricas del objeto de investigación, así como de la valoración crítica del problema que se investiga.

**Recursos didácticos que deben de caracterizar el quehacer de la estrategia curricular de educación ambiental hacia el desarrollo sostenible, específicamente con el eje temático educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga**

Con esto la estrategia curricular desde el programa didáctica de la geografía incorpora un nuevo aspecto a la visión de las características del proceso de formación laboral del estudiante de la carrera Geografía.

Lo anterior, supone la responsabilidad de concebir y ejecutar estratégicamente un proceso docente educativo que en su dinámica garantice que el eje temático de educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga permita potenciar el desarrollo individual e integral del profesor y el estudiante desde la función orientadora que exige el modelo del profesional de la carrera Geografía.

Tomando como sustento lo planteado, se produce una apertura a la posibilidad real de que el estudiante en formación tome conciencia de:

- La importancia de su preparación para concretar la estrategia curricular de educación ambiental hacia el desarrollo sostenible, específicamente el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga desde el programa de didáctica de la Geografía y para su práctica escolar.
- Las necesidades educativas del contexto escolar en su práctica educativa.
- La importancia del diagnóstico pedagógico en función de la estrategia curricular de educación ambiental hacia el desarrollo sostenible, específicamente el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga desde el programa de didáctica de la Geografía en su práctica escolar.

- La importancia de las potencialidades y la significación del contenido deleje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga en el programa de didáctica de la Geografía para su práctica laboral.
- El reconocimiento de los procesos, objetos y fenómenos del entorno social, relacionados con eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga en el programa de didáctica de la Geografía para su práctica educativa.
- La importancia de la intencionalidad formativa en su práctica educativa
- La inclusión en el proceso docente educativo de elementos teóricos y metodológicos, para que el docente pueda realizar la concreción de la estrategia curricular para el desarrollo sostenible, específicamente el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga en el programa de didáctica de la Geografía.
- La integración, por parte de los profesores, de los contenidos geográficos con el contexto social y los contextos de actuación del profesor en función de prevenir fenómenos sociales.

En el proceso analizado cobran vida los problemas profesionales, puesto que son el resultado de las diversas situaciones inherentes a la Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga, y por tanto, requieren de la acción de los docentes desde la didáctica para lograr su solución.

La intervención pedagógica requiere de la motivación, la comprensión y la sistematización del contenido referido al objeto analizado.

La motivación por el contenido geográfico es el estadio del proceso donde se producen la apertura y la disponibilidad para desarrollar una adecuada prevención. Para ello han de tomarse en cuenta los conocimientos y las habilidades previas que poseen los docentes sobre el objeto de la cultura analizado, además de la cultura acumulada, sus intereses y sus necesidades, como elementos fundamentales que condicionan el proceso de construcción de conocimientos y valores.

Para promover la motivación por el contenido geográfico y que sea posible realizar una labor preventiva, es necesario que en la dinámica del proceso se utilicen los métodos y las estrategias, con el objetivo de comprometer y hacer consciente al estudiante de su proceso de formación y transformación, para que pueda, conscientemente trazarse nuevas metas.

La comprensión del contenido geográficose produce a partir de las condiciones propias del sujeto: conocimientos previos, experiencias, afectos, conflictos, desarrollo intelectual, motivos e intereses, y está mediada por factores y condiciones externas, que son las que en el proceso docente educativo deben propiciarse.

Es decir, que se trabaja en el proceso docente educativo, y que se aprovecha primero para motivar al estudiante, se convierte posteriormente en el contenido geográficoque necesita el docente para orientar al estudiante y prevenirlo desde el proceso.

De lo anterior, se infiere que la concreción de eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga constituye el punto de partida para establecer los vínculos entre el contenido geográficoa impartir y los conocimientos previos. Conformado,

además, por la experiencia y la cultura acumulada por los estudiantes y que luego, con criterios pedagógicos, se estructura y organiza.

De esta manera, se debe tener en cuenta los aspectos de carácter epistemológico, pero además se incluyen aquellos de carácter profesional que están previstos en el diseño para el logro de los objetivos.

El método adquiere la función de favorecer la concreción del eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga, por lo tanto, todas las acciones que en este momento se realizan, tanto las del profesor como las de los estudiantes, están dirigidas a este propósito, teniendo en cuenta el carácter profesional del contenidogeográfico.

De esta forma el método adquiere una connotación especial derivada del carácter profesional del proceso del que forma parte.

La sistematización del contenidogeográfico, es el proceso a través del cual el sujeto, según el objetivo trazado, integra y generaliza los conocimientos y valores adquiridos. Todo lo cual, se revela en el objeto de estudio y el nivel de las potencialidades intelectuales que debe alcanzar el sujeto para poder enfrentarla.

Durante este proceso, a la vez que se enriquece el contenidogeográfico, de manera planificada el estudiante transita por etapas de surgimiento y solución de situaciones problémicas, las cuales tienen en la motivación una de sus fuerzas motrices, y en la comunicación, su esencia.

La evaluación, analizada como proceso y como resultado, proporciona información, no sólo del rendimiento de los estudiantes y la preparación de los docentes, sino también de todos los factores (psicológicos, pedagógicos y sociológicos) que inciden en el proceso y que favorecen la concreción de la estrategia curricular.

Los recursos didácticos que se proponen constituyen procedimientos que se combinan con las exigencias educativas cada vez más crecientes, tanto en el plano individual y colectivo. Las acciones de comunicación van dirigidas a la búsqueda de la argumentación, a la identificación de necesidades e intereses y a la valoración. Estos elementos, constituyen el fundamento teórico - metodológico del proceso, que sirve como instrumento lógico para que el profesor logre aglutinar, dentro del proceso la realidad de estudio.

A continuación, se presentan los recursos didácticos que conducen a dinamizar el proceso para la concreción de la estrategia propuesta para la preparación del profesor:

Anticipatorio: Este recurso tiene que ver con la anticipación del profesor al problema, a las carencias y a las situaciones de riesgo. Su principal exigencia es que el sujeto asuma una actitud transformadora ante la enseñanza y la educación que recibe, con el objetivo de que se planteen sus metas, el camino a seguir en la vida y las formas de llevarlos a cabo.

Personalización: El profesor, desde el diagnóstico pedagógico, debe conocer las características de la personalidad del estudiante para lograr el desarrollo de las cualidades de su personalidad en función de la formulación y solución de problemas en y para la vida social.

Interdisciplinariedad: Este recurso tiene su esencia en la necesidad de involucrar al profesor en este proceso, y además que el mismo esté consciente de que la tarea no es de un solo profesional en competencia. Es determinante señalar, que el fenómeno de la educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga, debe abordarse desde diferentes aristas del conocimiento, en función de lo que cada disciplina pueda aportar a su tratamiento dentro del proceso docente educativo.

Lo anteriormente expresado requiere de un equipo multidisciplinar que por las vías curricular y extracurricular le dé salida en el proceso.

Contextualización: En su definición este recurso destaca que para desarrollar las acciones dirigidas a la Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga es necesario que se tengan presentes las características de la comunidad, para que pueda lograrse su vinculación directa con la escuela, pues el contexto en que se desarrollan juega un papel importante en el desarrollo de su personalidad. Es por ello que resulta necesario determinar sus potencialidades y debilidades para lograr el establecimiento de estrategias.

Influencias educativas: Se revelan las potencialidades educativas para la Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga y con ello se deberá lograr la estimulación de los docentes y estudiantes. Estas tienen un propósito educativo, pues el contenido geográficose desarrolla a partir de la realidad, y se vincula la ciencia con la vida con un carácter sociocultural.

Integración: Este recurso consiste en la unión de las influencias educativas de diferentes instituciones sociales, programas o actividades que permitan el enfrentamiento del problema, para de esta manera lograr una mayor objetividad en su solución, lo cual constituye la condición básica para el desarrollo de este proceso.

De esta manera, se ofrecen los elementos que desde el punto de vista teórico-metodológico sustentan la concreción del eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga de la estrategia curricular de educación ambiental hacia el desarrollo sostenible que debe desarrollarse en la formación laboral del profesional de la carrera Geografía.

Lo anteriormente expresado, sirve de base conceptual para el diseño y desarrollo de la estrategia para formar laboralmente al profesor en la prevención de la drogadicción desde el contexto universitario, que como resultado de la investigación se presenta.

Un análisis en este sentido, permite precisar que se concibe la prevención de la drogadicción como:

> Un proceso de orientación educativa con carácter anticipatorio para evitar el consumo de drogas, que parte del diagnóstico pedagógico, en su relación con la escuela, la familia y la comunidad, y está dirigido a la formación y fortalecimiento de cualidades de la personalidad, al desarrollo de la autoestima, la autorregulación de la conducta, las actitudes, sobre la base del análisis de las experiencias, vivencias, los saberes y las motivaciones del sujeto para que pueda elevarse la capacidad de resiliencia y, por ende, el crecimiento personal. (Fernández, 2007, p.43)

La concepción amplia de la formación laboral es definida por Leyva y otros, como “el proceso y resultado del desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que

impulsa 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" (2015, p. 18).

**Estrategia para la formación laboral del profesional de la carrera Geografía en la prevención de la drogadicción desde el contexto universitario**

La estrategia consta de cuatro etapas fundamentales, entre las que se establece una interacción dialéctica, pues permite que los docentes accionen como investigadores de su propia práctica.

Las etapas son las siguientes: Primera etapa: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto. Segunda etapa: Planificación y orientación. Tercera etapa: Ejecución y control delprograma

Cuarta etapa: Evaluación y retroalimentación

Primera etapa: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto El diagnóstico y caracterización se realiza para conocer el estado del problema, las necesidades educativas del contexto social, las potencialidades, los niveles de preparación, formación y desarrollo de profesores y estudiantes, así como los niveles de aspiración y satisfacción.

Segunda etapa: Planificación y orientación

De esta manera, la planificación en su conjunto, consiste en un proceso de preparación anticipada de acciones, talleres y programas de actividades, mediante el establecimiento de determinados objetivos, metas, métodos, técnicas, vías, medios, acciones y recursos que son necesarios para alcanzar una finalidad, con una mayor eficiencia y un impacto más elevado como resultado de sus acciones.

Es por ello que intrínsecamente en el proceso de concreción de la estrategia para la preparación del profesor, se confecciona el programa para prevenir la drogadicción desde una perspectiva orientadora.

Tercera etapa: Ejecución y control de las acciones

La ejecución con los agentes educativos de la escuela-familia-comunidad, se implementa en la práctica mediante las acciones educativas y el programa de orientación.

Cuarta etapa: Evaluación y retroalimentación

La propuesta de la estrategia se validó en el contexto universitario de la Universidad de Holguín y se introducen los resultados en las Secundarias Básicas y Preuniversitario Enrique José Varona, obteniéndose resultados satisfactorios respecto al diagnóstico inicial.

La valoración se realizó a través de dos fases:

- Preparación científico-metodológica del profesor parala formación laboral del profesional de la carrera Geografía en la prevención de la drogadicción desde el contexto universitario
- Participación educativa transformadora

Primera fase: Preparación científico-metodológica

La preparación se desarrolló mediante acciones, talleres y programas de actividades, empleados desde la epistemología cualitativa, a partir de considerar las propias interpretaciones de los profesores implicados. Se asume esta modalidad de preparación como**:** forma de trabajo generadora de aprendizajes tanto individuales como colectivos sobre la base de la implicación de los participantes en torno a la transformación de la realidad educativa**.**

A partir del diagnóstico de las necesidades de los profesores se realizó el diseño y puesta en práctica de la preparación de los mismos. Esta tuvo como objetivos específicos sensibilizar al profesor con la necesidad e importancia de la orientación educativa, la prevención y la formación laboral para elevar su preparación y enfrentar esta tarea.

La relatoría de las acciones, talleres y programas de actividadesdesarrolladas ofreció una visión de la preparación adquirida por los profesores en los temas tratados, lo que se complementó con la segunda fase. Entre los resultados obtenidos se encuentran:

- Permitió conocer elementos indispensables de la prevención de ladrogadicción, la orientación educativa y la formación laboral.
- Se contribuyó a la sensibilización de los profesores, evidenciado en la transformación de las opiniones iniciales.

Segunda fase: Participación educativa transformadora

Para alcanzar un acercamiento a la realidad de lo que se logró transformar con la introducción práctica para la preparación de los profesores del profesor en la formación laboral del profesional de la carrera Geografía para la prevención de la drogadicción desde el contexto universitario, se concibió el seguimiento a partir de dos momentos básicos:

- Primer momento: realización de talleres con los profesores.
- Segundo momento: comprobación de la influencia de los talleres en los profesores.

El primer momento se dirigió a la realización de acciones, talleres y programas de actividadespara establecer una valoración direccional de la situación de la caracterización realizada a los profesores, y se propusieron algunas de las actividades a realizar con ellos.

Las acciones, talleres y programas de actividadesse realizaron con la participación de 16 profesores y para su desarrollo se siguió la metodología de la investigación cualitativa. En las acciones, talleres y programas de actividades se logró la conducción de la reflexión colectiva de los problemas en torno a los contenidos geográficos abordados y las posibles soluciones surgidas del análisis de los profesores previa orientación.

Desde el logro de la integración teoría y práctica, conocimiento y acción, se logró fomentar la participación activa y responsable de los profesores en el proceso, con valoraciones profundas de la realidad.

La valoración del desempeño de los profesores con el apoyo de diferentes acciones metodológicas:

- Observaciones y seguimiento de las acciones desarrolladas por los profesores que formaron parte del proceso para comprobar su desempeño en correspondencia con los postulados de la concepción de prevención elaborada.
- Modificaciones y enriquecimientos de las acciones orientadoras de los profesores a raíz de los cambios operados durante la aplicación de la propuesta.

En las actividades grupales desarrolladas se concretó la relación de ayuda para orientar a los profesores en cómo prevenir la drogadicción y formar laboralmente al estudiante para desarrollar esta labor educativa desde sus funciones profesionales.

Los resultados obtenidos en cada una de las experiencias investigativas revelaron el conocimiento de los profesores en la prevención dela drogadicción y después de las actividades de preparación realizadas.

Los profesores lograron un incremento de su conocimiento acerca de los métodos educativos para su labor orientadora, al tener en cuenta la modalidad de orientación a utilizar lo que se corroboró en las evaluaciones realizadas en los talleres sobre el tema, además en su participación activa en los mismos. Se logró un incremento porcentual significativo entre las etapas inicial y final.

Se observó un notable avance cualitativo de los profesores esta situación se revela fundamentalmente en el desempeño diario del docente.

**Introducción y generalización de los resultados**

Se introducen los resultados en 4 municipios de la Provincia Holguín, en las Secundaria Básicas y Preuniversitario Enrique José Varona, Se han impartido Cursos preeventos(5), Cursos de superación (3), Curso propio en la carrera de Biología – Geografía Salud, Género y sexualidad, Currículo optativo la prevención de la drogadicción en la formación del profesional de la carrera Biología – Geografía, Curso electivo La prevención de la drogadicción en la formación del profesionalcarrera de Geografía, Cursos de superación a activistas de las sesiones sindicales para la promoción de salud, Curso en diplomado Ciencias Naturales, Curso en la especialidad de Gestión y desarrollo de la formación laboral, Sistematización en Maestría en Ciencias de la Educación y Orientación educativa, Trabajo científico — estudiantil, Tesis doctorales (4) y Publicaciones.

De acuerdo con los diagnósticos realizados, afines con las insuficiencias que presentan los profesores, se constata que estos no disponen de vías en el orden teórico, que posibiliten el logro de la prevención de la drogadicción en los estudiantes, debido a la falta de preparación que les impide aplicar procedimientos encaminados a orientarlos, lo que limita su labor formativa en el contexto universitario.

## CONCLUSIONES

Los estudios teóricos en torno a la prevención han estado dirigidos desde diferentes contextos de actuación tales como la familia, la escuela y la comunidad, sin que exista una integración de dichos factores sociales, en unión mancomunada de acciones, para prevenir la drogadicción.

El proceso de prevención de la drogadicción se caracteriza sobre la base de las funciones preventiva, educativa y de crecimiento, con el aprovechamiento de las potencialidades que ofrece la orientación educativa como método general que dimensiona el valor de la educación en la atención a este problema social.

La prevención de la drogadicción desde una perspectiva orientadora, debe ser estructurada a partir de la relación indisoluble que se manifiesta entre el contexto escolar y el contexto social mediado por el carácter sociocultural, didáctico y formativode este flagelo en el proceso de formación del profesional de la educación.

La asignatura Didáctica de la Geografía constituye un nivel de sistematicidad de la carrera cuyo diseño está en función de los subsistemas de orden mayor: el año y la disciplina; así como del papel que desempeña en respuesta a cada una de las estrategias curriculares. El lugar que ocupa en el plan de estudio, está relacionado tanto con la lógica particular de la ciencia que la sustenta, como con los modos de actuar del profesional.

La aplicación de la estrategia dirigida a la preparación del profesional de la educación demuestra su pertinencia por los resultados positivos, constatados a partir de los resultados de la prueba de salida y el análisis del impacto de la estrategia, talleres y el programa a lo largo del proceso de su aplicación, debido a que revela indicios que apuntan al desarrollo de la prevención de la drogadicción desde una perspectiva orientadora en la muestra seleccionada y con ello se logra la educación primaria universal como objetivo del mileniocon un carácter integrado e indivisible que abarcan las esferas social y ambiental.

**REFERENCIAS**


Araya, P. y Fabián R. (2006). Didáctica de la geografía para la sustentabilidad. *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales,* (11), 27-61.

Becoña, E. (2003). *Bases teóricas que sustentan los programas de prevención*. España: Madrid.

Fernández, G. (2007). *Modelo para la dinámica de la prevención de la drogadicción en la formación del Profesor General Integral* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Cuba.

García, G. y Addine, F. (2003). Curriculum y profesionalidad del docente. En F. Addine (Comp.), *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión* (pp.8-20). La Habana: Dirección de Ciencia y Técnica.

García, Y., Colunga, S. y García, J. (2018). Acercamiento a los fundamentos epistémicos del proceso de formación profesional del profesor. *Opuntia Brava*, 8(2), pp. 1-16. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/247

Horruitiner, P. (2008). *La universidad cubana: el modelo de formación. En Estrategias de aprendizaje en la universalización*. La Habana: Editorial Universitaria.

Infante, A. I., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. *Luz,* (2), pp. 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. *Opuntia Brava*, 10(2), pp. 111-122. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria*. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín. Holguín. Cuba.

Melero, J.C. (1993). *ABC de las drogas*. España: Edex.

Nowlis, Helen. (1982). *La verdad sobre las drogas*. Francia: Ed UNESCO.

Polaino, A. y de las Heras, J. (1999). *Tus hijos y las drogas*. Madrid: Palabras S.A.

*Principios de tratamientos para la Drogadicción. Una Guía Basada en Investigaciones. Obras de referencia*. Recuperado de http://www.nida.nih.gov/PODAT/Spanish/PODATIndex.html

*Programas preventivos y desarrollo*. Recuperado de programas preventivos.htm

Rivero, M. (2002). Tipo y trayectoria de consumo de droga, edad de inicio y comportamiento violento en jóvenes andaluces. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5*(4). Recuperado de http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n4.asp

Ruíz, M. (2010). *Un éxito, la Consulta Infantil y Juvenil:* IFE. Recuperado de http://www.cimac.org.mx/noticias/00jul/00070309.html

Sablón, B. (2002). *Diagnóstico y diversidad*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Sobrado, L. (1996). Formación y profesionalización de orientadores: Modelos y procesos. *Relieve,* 2(2). Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v2n2/RELIEVEv2n2_3.htm

Sóñora, M. y otros (2000). *La prevención en Cuba. En Selección de Lecturas para Trabajadores sociales.* La Habana: Pueblo y Educación.

Sosa, L. (2006). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Recuperado de http://www.cesdonbosco.com/5/Formacion%20Alumnos/LozanoEncinas.doc

# LA FORMACIÓN JURÍDICA DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS

## THE LEGAL FORMATION OF PEDAGOGICAL RACE STUDENTS

Gudelia Romero Aguilar[1] (gromero@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9440-4636

Maikel López Aballe[2] (maikel.lopez@uho.edu.cu) https://orcid.org /0000-0003-2110-7010

## RESUMEN

La comprensión del papel de lo jurídico en el desarrollo de los profesionales de la educación tiene gran importancia para la instrumentación del proceso pedagógico que incluya el diálogo, que sea capaz de influir en los modos de actuar y en la apropiación de los conocimientos de los sujetos que se involucran en este proceso,en correspondencia con las normas que rigen la sociedad cubana actual, para que esto pueda realizarse con acierto resulta necesario estimular la formación jurídica en estos profesionales. Este trabajo se sustenta en la aplicación de métodos teóricos y empíricos de investigación en la Universidad, en él se aborda la categoría formación jurídica contextualizada a la importancia que tiene esta para el desempeño profesional de los estudiantes de carreras pedagógicas. El análisis teórico que se realiza permite concluir que en la actualidad, no se concibe un proceso educativo centrado únicamente en la adquisición de conocimientos; pues es necesario contribuir a la formación de ciudadanos con valores, que les permitan, no solamente convivir en el mundo actual, sino que también pueda comprometerse con su transformación, a partir de su crecimiento como seres humanos, lo cual se logra mediante su formación jurídica.

**PALABRAS CLAVES:** Formación, formación jurídica, profesionales de la educación.

## ABSTRACT

The understanding of the role of the legal in the development of education professionals is of great importance for the instrumentation of the pedagogical process that includes dialogue, which is capable of influencing the ways of acting and the appropriation of the knowledge of the subjects who are involved in this process, in correspondence with the rules that govern the current Cuban society, so that this can be done with success it is necessary to stimulate legal training in these professionals. This work is based on the application of theoretical and empirical methods of research at the University, in which the contextualized legal education category is addressed to the importance it has for the professional performance of students of pedagogical careers. The theoretical analysis carried out allows us to conclude that at present, an educational process centered solely on the acquisition of knowledge is not conceived; It is necessary to contribute to the formation of citizens with values, which allow them not only to live together in the present world, but also to be able to commit themselves to their transformation, starting from their growth as human beings, which is achieved through their legal training.

**KEY WORDS**: Training, legal education, education professionals.

---

[1]Especialista en gestión y desarrollo de la formación laboral, Profesor Instructor, Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Asistente, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

En las condiciones del mundo contemporáneo, caracterizado por procesos de cambios en el orden político, económico y social se precisan nuevos patrones de producción y organización del trabajo, en el cual el conocimiento se constituye en un factor estratégico de gran importancia para el desarrollo de las naciones. En este contexto adquiere un valor relevante la preparación y capacitación de las personas que se dedican a la labor de enseñar y educar.

Lo anterior justifica que la educación juega una función estratégica, pues en la medida en que los educadores sean capaces de formar a las nuevas generaciones, dependerá el futuro del país. El objetivo fundamental de la educación cubana consiste en la formación de profesionales capaces de insertarse en la sociedad y contribuir a su desarrollo. Por consiguiente, se precisa que estudios contemporáneos enfatizan en la necesidad de atender dicha problemática desde las primeras edades.

En Cuba, garantizar la formación del profesional mediante la actualización de los programas de formación y la investigación en las universidades, en correspondencia con las demandas sociales, constituye una prioridad. De este modo, el modelo de formación del profesional de la educación connota entre las funciones de las carreras, el despliegue de acciones de superación que involucre la figura del profesor universitario para elevar la cultura en general y la jurídica en particular.

La comprensión del papel de lo jurídico en el desarrollo de los profesionales de la educación tiene gran importancia para la instrumentación del proceso pedagógico como proceso de diálogo, contextualizado, capaz de influir en los modos de actuar y en la apropiación de los conocimientos de los sujetos que se involucran en este proceso, en correspondencia con las normas que rigen la sociedad cubana actual. La trascendencia de la dimensión social del fenómeno jurídico, al expresarse como un mecanismo de integración y regulación de la sociedad, tiene entre sus componentes necesarios las normas jurídicas, que poseen una naturaleza educativa, al estar encaminadas a repercutir en la personalidad ciudadana en su más alta dimensión ética.

El tratamiento científico de lo jurídico, debe trascender las perspectivas sociales, y connotarse desde visiones de análisis más integradoras, lo que conduce a un replanteamiento, desde lo educativo, de los mecanismos y vías para solucionar las insuficiencias que se manifiestan en el desarrollo de la formación de la cultura jurídica. De ahí la necesidad, para las Ciencias Pedagógicas, de investigar nuevos constructos teóricos que permitan precisar este proceso a partir de potenciar la labor que ejercen los profesionales de la educación dentro de la sociedad cubana.

En la formación de profesionales no siempre se toman en consideración las necesidades sociales que se suscitan en los diferentes contextos de su posterior desempeño y el aporte individual a la sociedad desde la realización personal. De igual forma, no se advierte el contenido jurídico, además de sus procedimientos para enseñar como contenido necesario, que propicie la formación y desarrollo de la personalidad y de una vía explícita para alcanzar una cultura general e integral en los estudiantes de la Educación primaria.

**La formación jurídica como parte de la preparación del hombre como ciudadano**

En el pensamiento filosófico de la antigüedad, se esboza una concepción sobre la preparación del hombre como ciudadano, para garantizar la estabilidad de su régimen. Pero no fue hasta fines del siglo XVIII, con el desarrollo del pensamiento liberal burgués, que se realizaron los primeros estudios sobre determinados temas de la vida civil considerados necesarios, entre ellos se destacan Juan Jacobo Rosseau (1712 – 1778), figura descollante por su radicalidad, proyecta un modelo educativo basado en el filantropismo en el cual se debe formar el "hombre social", y propone llevar a cabo una enseñanza no formalizada dirigida a la exaltación del patriotismo, la observancia rigurosa de la legalidad, la inculcación de las obligaciones morales contraídas por los ciudadanos con el Estado y con la Patria.

El legado del pensamiento universal se refleja en Cuba en la Constitución de 1940, esta en su Artículo 56, expresa que: "En todos los centros docentes, públicos o privados, la enseñanza de la Literatura, la Historia y la Geografía cubana, y de la Cívica y de la Constitución, deberán ser impartidas por maestros cubanos por nacimiento y mediante textos de autores que tengan esa misma condición" (Pichardo, 1980, p. 342)

En estos planteamientos se le da jerarquía desde el ámbito educativo a la formación jurídica, en el contexto de la formación ciudadana por cuanto la Constitución política de los estados y los deberes y derechos ciudadanos que ellas contienen, sólo pueden ser establecidos por el ordenamiento jurídico del Estado. En el caso de Cuba, la regulación de la época muestra la necesidad de que sean maestros y autores cubanos, los protagonistas en el proceso formativo como vía de defensa de la identidad nacional y cultural cubanos.

Después de la constitución de 1940 la sociedad cubana ha seguido como regularidad un proceso de institucionalización continua, que ha contribuido al perfeccionamiento de la vida jurídica de la nación; pero quedan espacios que estimulan al desarrollo de fenómenos de la vida espiritual y tributan a que en la conciencia de las masas tenga predominio lo espontáneo, es decir, lo relacionado con la conciencia jurídica cotidiana, lo que constituye una tendencia negativa que actúa en detrimento del principio de la legalidad.

**La educación cubana y la formación jurídica de los profesionales de la educación**

En el contexto educativo se ha intentado desarrollar acciones que favorezcan la educación jurídica, por ejemplo, en 1994 el ministerio de Educación de la República de Cuba socializó el tema: "La cultura jurídica: una necesidad de la sociedad cubana actual", en la preparación político-ideológica del personal docente. Este esclarecedor material impactó por el rico contenido que abordaba en cuanto a la Constitución de la República, a la importancia de la lucha contra el delito y a su combate mediante la labor preventiva vinculada a la función educativa, al papel de la escuela y a su contribución a la formación de una cultura jurídica.

A partir de la importancia que tiene la formación jurídica, en la actualidad se desarrollan gestiones que son señales de una comprensión acerca de lo que se debe hacer y por qué hay que hacerlo; pero que no siempre se materializa en los programas y planes de estudio en la educación Superior lo cual repercute en la práctica de los estudiantes y la solución de problemas profesionales que en ocasiones no saben cómo enfrentarlos en

el marco de la legalidad, pues ellos no reciben los contenidos legales y políticos, para el ejercicio de sus funciones, por lo que el Derecho Constitucional y otras ramas del Derecho tributan directamente al mejoramiento de su desempeño profesional, reflejándose en la toma de decisiones en las instituciones educativas.

La formación jurídica de los estudiantes universitarios constituye una necesidad en el desarrollo de la configuración de su personalidad, para esto se precisa del análisis de los contenidos de las asignaturas del currículo de la carrera y de la preparación del claustro que interactúan con ellos y contribuyen con su formación integral. En este sentido debe connotarse la transformación que en el proceso formativo debe otorgársele al perfeccionamiento de una formación jurídica, que permita desarrollar las habilidades profesionales pedagógicas y contribuya a elevar la calidad del desempeño profesional.

Por tanto, es necesario concebir acciones que conduzcan a elevar la calidad del proceso de formación jurídica desde el enriquecimiento de los contenidos de las asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, al revelarse la insuficiente preparación que reciben durante el proceso formativo. De esta manera, resulta necesario comprender la importancia de la labor educativa y el desarrollo de habilidades jurídicas y laborales, en el proceso de formación de los profesionales, de manera tal que permitan su exitoso desempeño en la sociedad.

**Importancia de la formación jurídica en la formación de profesionales de la educación**

La formación jurídica tiene un lugar primordial en la formación permanente de los profesionales de la educación, esta se sustenta en los enunciados genéricos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, lo cual es una constante en otros países. En este trabajo se reconoce esta necesidad por el alto significado que tiene preparar al hombre y a la mujer como ciudadanos; pero el planteamiento que aquí se presenta tiene una diferencia esencial: la propuesta se hace a partir de la Ley Cubana que refleja, además de la voluntad política del pueblo trabajador que ostenta el poder, la esencia humanista del proyecto socialista cubano a favor de las grandes masas.

La realidad cubana actual constituye un serio desafío debido a que existe un predominio de la espontaneidad en el actuar ciudadano que revela el desconocimiento de la legalidad. A ese desafío puede y debe enfrentarse la escuela cubana y dar una respuesta acabada: la brecha existente entre la conciencia jurídica cotidiana en la que predomina lo espontáneo y la conciencia jurídica institucionalizada, que refleja la dimensión de la ideología jurídica de las amplias masas en el poder y que se refrenda mediante la legalidad y el sistema de derecho; debe ser reducida, por cuanto según Escasena (1988):

> La expresión madura y acabada de la conciencia jurídica es el principio de la legalidad, entendido como principio rector de la vida jurídica al cual queda sujeto el estricto cumplimiento de la ley por parte del Estado, de las organizaciones e instituciones sociales y los ciudadanos. (Citado por Romero, 2016, p.19)

Lo anterior permite determinar la importancia que tiene el desarrollo de la formación jurídica de los estudiantes de carreras pedagógicas, lo cual supone un elevado conocimiento de las leyes, una conducta responsable, sustentada en el conocimiento y

respeto a la ley. Así se disminuye la influencia de lo espontaneo y se actúan conscientemente, como el principal sujeto de derecho en la entidad y en la sociedad

La formación jurídica de los estudiantes conduce a un proceso educativo que no debe referirse solamente al conocimiento de las leyes para su acatamiento y respeto sino a su socialización, esta es parte orgánica de la educación moral, laboral, política e ideológica, que no va simplemente destinada a ciudadanos en circunstancias desfavorables para evitar que cometan delitos, sino que abarca la actividad estatal de aquellos organismos más comprometidos con la lucha contra el delito en particular y de todos los organismos y población en general.

**Particularidades de la formación jurídica de los estudiantes de La carrera Educación Primaria**

En la Educación Superior se le presta una especial atención a los estudiantes, pero es importante que sean estos los que se conviertan en defensores de sus derechos, así como, conozcan las vías para promulgarlos como parte de la lucha por alcanzar la justicia social. Es por ello que se aspira a que la formación jurídica de los estudiantes universitarios transcurra como un proceso consciente de enseñanza y aprendizaje, de acercamiento continuo al derecho para apropiarse de su contenido político, social, ideológico, axiológico, normativo y conductual, en función de la defensa consciente de lo legislado en el contexto de esta institución, mediante el estudio de las normas jurídicas y encaminado a la formación ética sobre la base de la dialéctica de deberes y derechos.

No puede obviarse que la formación jurídica debe estar condicionada por las exigencias y por las necesidades individuales, colectivas y que esté contextualizada a la realidad política, económica y social del país como un poderoso factor de la formación humanista de los estudiantes. Esto debe permitir llegar a la comprensión, a través de su propia conciencia individual, de los principios y de los requerimientos de la sociedad y del Estado que corresponden a los intereses del individuo y del colectivo. De ahí que para realizar un enfoque adecuado de la formación ciudadana, no puede obviarse la relación individuo–sociedad, que requiere, a su vez, el análisis de la personalidad en su estructura para lograr el desarrollo del carácter y de las capacidades como formaciones psicológicas.

Al ubicar como parte de la preparación de los estudiantes deberes y derechos, se plantea una proyección de futuro, pues el ciudadano, tanto en lo individual como en lo social, elabora su proyecto de vida en correspondencia con el contexto económico, político y social en que se desenvuelve, busca un lugar en la sociedad para desplegar todas sus potencialidades y realizarse, en primer lugar como ser humano; por lo que necesita contar con la seguridad de que sus derechos tienen las garantías legales, materiales y la tutoría jurídica refrendadas constitucionalmente, a la vez que de acuerdo a Fernández (1997), “los derechos deben apoyarse en una axiología y en un marco conceptual que no solo explique los planteamientos actuales, sino que además brinde una perspectiva práctica para su ulterior e inagotable desarrollo” (Citado por Romero, 2016, p.19)

En la actualidad, no se concibe un proceso educativo centrado únicamente en la adquisición de conocimientos; es creciente el interés en todos los niveles de enseñanza

por contribuir a la formación de ciudadanos con valores, que les permitan, no solamente convivir en el mundo actual, sino que también pueda comprometerse con su transformación, a partir de su crecimiento como seres humanos.

Es por ello que antes de iniciar cualquier valoración sobre la formación de la personalidad, es un requisito científico indispensable la adopción de una posición teórica sobre ella, a partir de las múltiples concepciones existentes y desde las posiciones de lo más valioso del pensamiento psicopedagógico de orientación humanista que garantice una actuación profesional en consonancia a lo que espera de él la sociedad.

**Acciones para el desarrollo de la formación jurídica en los estudiantes**

Las acciones propuestas se elaboran a partir de la propia integración del contenido de la formación jurídica, cuya célula orgánica es la clase, que encuentra su extensión y complemento en las actividades que contribuyen a desarrollar habilidades profesionales en estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

El objetivo de las acciones es contribuir al perfeccionamiento continuo de los conocimientos teóricos y prácticos relacionados con algunos temas de la formación jurídica, que permitan a los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, la capacitación y preparación para el desempeño profesional.

La propuesta de acciones tiene como sustento psicológico principal el enfoque histórico cultural de Vigotski, que parte del método dialéctico materialista con su sistema de principios, leyes y categorías que permiten comprender la evolución de los docentes en formación en función de la toma de conciencia, del contexto socio - histórico y de las condiciones existentes para guiar la formación de las nuevas generaciones.

La teoría vigoskiana sustenta que la actividad de la personalidad posee como una de sus características fundamentales, un carácter activo. En tal sentido, se aprecia el hecho de que ella se forma, desarrolla, expresa y a la vez regula su propia actividad. En consecuencia con lo expuesto anteriormente, se hace necesario realizar una caracterización de los mismos desde el punto de vista psicológico, para que se estimule la formación jurídica en ellos.Sobre la base de las fortalezas y debilidades del conocimiento de la leyes, su importancia, así como su aplicación en el contexto educativo para solucionar problemas relacionados con la actividad pedagógica.

Entre la variedad de actividades que se desarrollan con los estudiantes de la carrera Educación Primaria se ofrecen algunas sugerencias que pueden servir de guía a los docentes, es por ello que para las actividades docente pueden emplearse la estructura siguiente:

1. Lea detenidamente los documentos normativos y jurídicos en Cuba, la Constitución de la República; la Ley 116 del Código de Trabajo y el Decreto Ley 326 Reglamento del Código de Trabajo, estos últimos recogidos en la Gaceta Oficial de la República de Cuba y la Ley No. 16 del Código de la Niñez y la Juventud y exprese los aspectos más significativos que distinguen la formación jurídica que se deben formar en los estudiantes de la Educación Primaria.

Argumente cómo contribuirías a la formación jurídica de los estudiantes que trabajas durante la práctica laboral.

A patrir de tu experinecia y los estudios sobre esta temática menciona algunos rasgos de la personalidad que debe poseer un estudiante con formación jurídica. ¿Por qué?

2. En la formación jurídica, el valor social del mismo y la forma en que este se exprese en su comportamiento puede constituirse en contenido de aprendizaje.

Argumente el planteamiento anterior utilizando los fundamentos que sustentan la necesidad de la preparación jurídica.

Se recomienda el desarrollo de temas metodológicos relacionados con la formación jurídica en Cuba.

Para desarrollar estos temas se debe realizar un estudio de los principales documentos normativos y jurídicos en Cuba, recogidos en la Constitución de la República de Cuba; la Ley 116 del Código de Trabajo y el Decreto Ley 326 Reglamento del Código de Trabajo, estos últimos recogidos en la Gaceta Oficial de la República y la Ley No. 16 del Código de la Niñez y la Juventud, a partir de los cuales se proponen las siguientes sugerencias metodológicas y se orientan ejemplos de actividades.

Objetivo: Contribuir al conocimiento de los principales contenidos jurídicos por los docentes en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, mediante el estudio, análisis y comprensión de los principales documentos normativos y jurídicos en Cuba.

Sugerencias metodológicas:

Se debe partir de ejemplificar atendiendo a sus experiencias, vivencias y la posición que deben asumir como futuros profesionales para contribuir a la formación jurídica de los estudiantes.

Luego de debe identificar, reflexionar, debatir y fundamentar las cualidades que se revelan en el concepto formación jurídica, a partir del estudio, análisis y comprensión de los principales documentos normativos y jurídicos en Cuba.

Resaltar las cualidades que debe poseer el maestro en la sociedad actual, en correspondencia con las normas jurídicas vigentes.

**CONCLUSIONES**

Es necesario que se genere un debate sobre el papel del maestro en la sociedad cubana actual y de la importancia de una adecuada formación jurídica para el enfrentamiento y solución de problemas profesionales que se les presentan en las instituciones educativas. Se deben ilustrar ejemplos de la profesión donde desde las leyes se enfrenten y solocionen situaciones y conflictos para que ellos fijen estos diferentes modos de actuación.

Se recomienda la visita a instalaciones de atención a la familia y conversatorio con juristas que se encarguen de temas familiares, en la atención a menores para que los actualicen en los principales problemas que afectan a las familias cubanas y de las alternativas para intervenir en su posible solución

## REFERENCIAS

Pichardo, H. (1980). *Documentos para la Historia de Cuba.* La Habana: Pueblo y Educación.

Romero, G. (2016). *Acciones de capacitación jurídica a estudiantes de quinto año de la carrera de licenciatura en Educación Primaria de la Universidad de Holguín para su desempeño laboral en las escuelas* (trabajo de Especialista de posgrado inédito). Universidad de Holguín.

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

# PROCEDIMIENTO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES ECONÓMICAS EN LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN ECONOMÍA

# PROCEDURE FOR THE DEVELOPMENT IN THE ECONOMIC DESICION – MAKING COMPETENCE OF ECONOMICS STUDENTS

Helens Martínez Fernández[1] (helens@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5777-5577

Luis Aníbal Alonso Betancourt[2] (lalonsob@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0989-746X

## RESUMEN

La investigación ofrece un conjunto de acciones de carácter metodológico, dirigidas al desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía desde la disciplina Práctica Laboral Interdisciplinaria, a partir de tomar en consideración la relación entre la apropiación de contenidos de la diversidad disciplinar de la carrera y el carácter totalizador de su desempeño profesional en el proceso económico y financiero. Se fundamenta la formación de dicha competencia que se incorpora al perfil del egresado en el contexto laboral y social. Para su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis, enfoque de sistema y la revisión de documentos. Este procedimiento puede ser aplicado a nivel nacional en la carrera de Licenciatura en Economía desde la disciplina Práctica Laboral Interdisciplinaria (PLI) con flexibilidad y adaptabilidad al contexto en el cual se desarrolla el proceso de formación de estos estudiantes.

**PALABRAS CLAVES**: Formación, competencia, toma de decisiones económicas.

## ABSTRACT

The research offers a set of actions methodological, aimed at development in the economic decision making competence of economics´ estudents from the Interdisciplinary Labor Practice discipline, after taking into consideration of the relationship between between the content assumption of the different disciplines of the profession and the integrative approach of their professional efficiency in the economic and financial process. It is based on the education of said competence on the profile of the graduate in the laboral and social context. For the fulfillment of this article several methods, analysis, synthesis, system approach and documents' review were applied. This procedure can be applied nationally in the Bachelor in Economics from the Interdisciplinary Labor Practice discipline with flexibility and adaptability to the context in which the education of these students is developed.

**KEY WORDS**: Education, competence, economic decision-making.

[1]Licenciada en Economía, Universidad de Holguín, Cuba.

[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Master en Pedagogía Profesional, Licenciado en Educación en Mecánica, Universidad de Holguín, Cuba

## INTRODUCCIÓN

El vertiginoso desarrollo de las ciencias en este nuevo lustro, y las importantes transformaciones que ha tenido la economía en el escenario internacional en que Cuba está insertada, conjuntamente con la redefinición del modelo económico cubano, suponen el perfeccionamiento y la actualización de la formación profesional de un estudiante de Licenciatura en Economía que responda a las demandas crecientes de la agenda y objetivos de desarrollo sostenible hasta el 2030 por lo que se requiere la utilización de nuevos enfoques y estrategias educativas, como alternativas viales para el cumplimiento de los nuevos retos.

El estudiante de Licenciatura en Economía centra su atención en el análisis del sistema económico, entendido como las relaciones de producción, distribución, cambio y consumo de la riqueza social para el desarrollo socialista en todos sus niveles y en constante interacción con el entorno internacional.

En el modelo del profesional (Plan de estudios E), se hace referencia a la formación de dos perfiles (Administración de Empresa y Economía Global) lo que deviene en la formación de un profesional que sea capaz no solo de resolver los problemas que surgen en el sistema económico para alcanzar los objetivos del modelo de desarrollo socialista cubano; con creatividad, independencia y honestidad, aplicando la metodología de la investigación científica como proceso de transformación crítica de la sociedad, sino que ponga en práctica la base de las consideraciones legales que le permitan tomar decisiones, con alto sentido de la responsabilidad y compromiso político y social, para tributar a la consolidación del referente teórico del proyecto socialista cubano en los diferentes ámbitos.

De aquí que la toma de decisiones económicas forme parte del perfil de competencias que debe demostrar el profesional de las ciencias económicas durante su desempeño profesional toda vez que es importante para el cumplimiento de su encargo social y ayuda a poseer el control sobre la vida social y empresarial con la proyección de futuros escenarios, que requieran anaálisis decisionales y la dificultad que implica hacer cambios. Condiciona la posibilidad de visualizar el impacto en otras áreas o actividades afectadas y prevé la calidad de las relaciones laborales, los valores éticos, las consideraciones legales y los principios básicos de la conducta.

En consonancia con lo anterior, se realiza un diagnóstico al estado actual de la toma de decisiones económicas que demuestran los estudiantes de Licenciatura en Economía en su desempeño profesional en la provincia de Holguín, lo que permitió constatar que estos presentan insuficiencias en:

- En el dominio de los contenidos económicos necesarios para la toma de decisiones económicas.
- Bajo análisis, interpretación y comprensión de estados financieros.
- En la propuesta de alternativas económicas de solución a los problemas profesionales que se manifiestan en el funcionamiento de las empresas, ramas y territorio
- En la sensibilidad económica respecto a la aplicación de la política económica.

- En el compromiso e implicación personal para afrontar la toma de decisiones.

Estas dificultades permitieron identificar la existencia de un problema referido a las insuficiencias que presentan los estudiantes de Licenciatura en Economía en la toma de decisiones económicas durante su desempeño profesional, que afectan el manejo eficiente de los recursos y la búsqueda de alternativas como formas de transformación de la sociedad en el contexto económico actual.

La deficiente comprensión, explicación e interpretación del proceso de formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía durante los contenidos que aprenden a partir de la interacción entre el componente académico, laboral e investigativo constituye una de las causas que generan la problemática antes presentada.

De lo anterior se deriva que el objetivo del presente informe es: proponer un procedimiento de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía para tributar al cumplimiento de su encargo social.

En paralelo, para la elaboración del procedimiento se emplearon los siguientes métodos: el análisis y la síntesis para el procesamiento, análisis e interpretación de los fundamentos teóricos asociados a la formación de competencias profesionales en la Educación Superior. El enfoque de sistema para elaborar el procedimiento, así como la revisión de documentos para el estudio de la temática que se aborda en la literatura científica.

**Consideraciones teóricas sobre la formación basada en competencias**.

En la actualidad la Universidad cubana tiene la misión de formar profesionales competentes, capaces de cultivar la responsabilidad social vinculada al desarrollo científico tecnológico y a la innovación en el país.

Sin embargo,

> hasta hace muy poco tiempo, (…) la Educación Superior consistía en un proceso de enseñanza aprendizaje donde el principal protagonista era el profesor quien transmitía información al estudiante que la recibía de forma pasiva y memorística acumulando conocimientos, y más que conocimientos, solo información, que le permitieran el acceso al mundo laboral. (Maury, Marín, Ortiz y Gravini, 2018, p.1)

Asimismo, se introduce el nuevo paradigma de la educación y de la gestión de recursos humanos, el concepto de competencia, con la necesidad de lograr una mayor articulación entre la docencia, la producción y los servicios; para intentar establecer un balance entre las necesidades de la sociedad, los profesionales y los centros formadores.

En torno a la definición de competencia profesional confluyen múltiples definiciones entre las que se destacan: Fuentes (2010), Tejeda y Sánchez (2012), Villaroel y Bruna (2014), Tejeda (2016), Moya, Alonso y Tejeda (2016), Maury, Marín, Ortiz y Gravini (2018), Ronquillo, Cabrera y Barberán (2019).

Estas definiciones ofrecen una diversidad de interpretaciones y propuestas del término de competencia que, en sus diferentes variantes, tratan de incorporar una concepción más amplia y profunda de formación la cual a diferencia del enfoque de formación de habilidades, contribuye a generar objetivos y tareas dirigidos a demostrar, desde la totalidad, los elementos que intervienen en él y que llevan a los resultados deseados.

Sobre la base del análisis de estas definiciones, se asume lo planteado por Tejeda y Sánchez (2012) referido al término de competencia profesional donde se considera

> una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la vinculación funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socioprofesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (p. 21)

A criterio valorativo de los autores de este trabajo, las competencias profesionales del estudiante de Licenciatura en Economía constituyen cualidades humanas que se configuran como síntesis de la vinculación del saber (conocimientos sobre el sistema económico), saber hacer (habilidades asociadas al proceso económico financiero) y saber ser (valores profesionales asociados al proceso económico financiero), expresadas mediante su desempeño profesional sobre la base de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten resolver problemas en el campo del sistema económico (incluyendo otros no predeterminados) con calidad y eficiencia.

En paralelo, en el contexto de la formación de la competencia profesional (humana, centrada en el sujeto), su elemento novedoso, es que constituye una formación en contextos, en desempeños y se desarrolla en la actividad del ser humano y en su capacidad transformadora. Este aspecto es objeto de reflexión para (Fuentes, 2010), cuando refiere que las competencias profesionales, “están en el desarrollo del ser humano, que es capaz de desempeñarse en un puesto de trabajo o en otro cualquiera y, por lo tanto, se basa en sus potencialidades, en su capacidad de transformación, en sus cualidades humanas y en su actividad humana” (p.37).

Por tanto, a través de este enfoque se forman en el estudiante saberes de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades, cualidades y valores) que se configuran en el sujeto de manera integrada y a partir de la interacción sujeto – objeto como una cualidad humana, la cual es expresada por el sujeto a través de su desempeño con un marcado carácter totalizador.

En este sentido, “el modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias sociolaborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión” Constituye la definición de desempeño profesional dada por Tejeda y Sánchez (2012, p. 14). Esto se interpreta por medio del desempeño del estudiante de Licenciatura en Economía cuando demuestra el nivel de desarrollo alcanzado en la formación de sus competencias profesionales durante su proceso formativo.

Lo anterior se logra, a decir de Tejeda y Sánchez (2012), por medio de las evidencias del desempeño, las cuales son entendidas como una manifestación concreta brindada por el profesional, en un proceso de acercamiento a los criterios establecidos para la competencia…" (p. 23).

En tanto, para Ronquillo, Cabrera y Barberán (2019)

> un proceso por competencias, busca desarrollar en los profesionales, capacidades para resolver problemas con eficacia, eficiencia, efectividad y expectatibilidad en el contexto de su crecimiento personal y social. Asimismo, pretende ser pertinente ante los desafíos históricamente contextualizados y no reducirse a contenidos universales, válidos en cualquier tiempo, lugar y contexto cultural. (p. 10)

Como parte de la formación de las competencias profesionales del Licenciado en Economía, este debe aprender a tomar decisiones económicas durante la solución de problemas profesionales asociados a su encargo social.

La toma de decisiones se reconoce como el proceso que consiste en realizar una elección entre diversas alternativas; puede aparecer en cualquier contexto de la vida cotidiana (nivel profesional, sentimental, familiar, etc.) y permite resolver los distintos desafíos a los que se debe enfrentar una persona o una organización.

La toma de decisiones económicas según Chirino (2005) "constituye una actividad que consta de dos partes: La generación de todas las alternativas opcionales de acción que la situación requiere y la selección de entre esas alternativas del mejor curso de acción." (p.43)

Es por ello que como parte de las competencias profesionales se deben formar en este especialista durante su proceso formativo y las que debe poseer se encuentra el saber tomar decisiones económicas durante la solución de problemas profesionales asociados al objeto de trabajo de su profesión.

En este sentido, los criterios de clasificación de las competencias profesionales son diversos, no hay homogeneidad en su formulación, aquellas que para un profesional pueden ser básicas para otros son fundamentales. La frontera se precisa entre lo básico, lo general y lo profesional, por tanto, se asume el criterio de Tejeda y Sánchez (2012) quienes las clasifican en: profesionales específicas, básicas y transversales.

La competencia toma de decisiones económicas se clasifique como transversal ya que los saberes que la configuran interactúan y se vinculan con los contenidos básicos y específicos de la diversidad disciplinar de la carrera que son objeto de apropiación desde el componente académico, laboral e investigativo.

Las competencias transversales desde el posicionamiento genérico (general) asumido de Tejeda (2016) se caracterizan por los aspectos fundamentales siguientes: (p.32).

- Se articulan en la lógica de interacción del profesional en su actuación específica y básica, al expresar un valor agregado a la formación y a su desempeño contextual.
- Tienen un carácter compartido, integrado y sinérgico.
- Se matizan a través del contenido y significado de los procesos, funciones y actividades de la profesión, así como de los cambios y exigencias de creatividad e innovación del profesional.

- Son transferibles en diversos contextos sociales, profesionales y laborales

Estas características generales que tiene la competencia transversal que la diferencia de la competencia profesional específica y básica, permite reconocer que su formación debe lograr una adecuada apropiación de los saberes que se vinculan con los saberes básicos y específicos de la profesión.

La formación de la competencia toma de decisiones económicas, dado a su carácter integrador, requiere de un proceso que atienda las relaciones interdisciplinarias, para ello se asume y reconoce al proyecto como vía y forma para favorecer su formación desde el proceso de formación profesional.

Según Valera y Téllez (2019) "a través del proyecto profesional de formación de competencias profesionales (…) se logra la socialización del aprendizaje individual de los estudiantes, y se establece la relación teoría-práctica en la solución de problemas profesionales …" (p. 208)

De ahí que se asume y reconoce el proyecto como forma de organización de la disciplina Práctica Laboral Interdisciplinaria que permite la formación de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía, a partir de integrar el componente académico, laboral e investigativo, desde la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

Lo instructivo se expresa cuando se desarrollan en el estudiante conocimientos y habilidades para tomar decisiones económicas, lo educativo cuando se fomentan valores profesionales requeridos en ese proceso y lo desarrollador está presente cuando se observa un cambio y transformación en el estudiante al ser capaz de tomar decisiones económicas durante la solución de problemas profesionales. Estas relaciones deben estar presentes durante la enseñanza de competencias transversales en los estudiantes de Licenciatura en Economía.

En este sentido Villarroel y Bruna (2014) consideran que

> la enseñanza de las competencias (…) en la universidad representa un desafío para las instituciones de educación superior. Esto obliga, por un lado, a revisar cómo se puede avanzar en el diseño de un currículo basado en competencias, incluyendo su forma de enseñar y evaluar, partiendo de que su implementación requiere del diseño de actividades prácticas de gran calidad. (p. 3)

Es por ello que, en consonancia con los referentes teóricos planteados con anterioridad, se presenta a continuación un procedimiento de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía.

**Procedimiento de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía**.

Silvestre y Zilberstein (2002) consideran que los procedimientos "constituyen herramientas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de acciones metodológicas a desarrollar, a partir de las características del contenido, que le permitan orientar y dirigir una determinada actividad…" (p.16).

En consonancia con estos autores, el procedimiento que se aporta en esta investigación, constituye el conjunto de acciones de carácter metodológico, dirigidas a

la formación de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía desde la disciplina Práctica Laboral Interdisciplinaria.

A continuación, se presentan las acciones a realizar:

Acción 1: Diagnóstico del estado inicial de la formación de la competencia toma de decisiones económicas (diagnóstico de entrada).

Se debe partir en primer lugar de diagnosticar el estado actual que presentan los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Economía en la formación de la competencia toma de decisiones económicas.

El diagnóstico está dirigido a describir, explicar y valorar las causas de las dificultades, necesidades, logros y potencialidades que posee el estudiante a la hora de tomar decisiones para la solución de problemas profesionales del proceso económico y financiero.

El diagnóstico a su vez, constituye un proceso con carácter instrumental, que permite recopilar información para la evaluación-intervención, en función de transformar o modificar el estado de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes, desde un estado inicial hacia uno potencialmente deseado, lo que garantiza una atención diferenciada.

Por lo tanto, constituye el punto de partida para poder proyectar toda la labor formativa profesional de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes.

El diagnóstico debe estar dirigido a la identificación de cuáles son las necesidades profesionales que tienen los estudiantes, es decir, los problemas que presentan en cuanto a la formación de la competencia toma de decisiones económicas antes de iniciar un semestre formativo.

Los problemas del estudiante de la carrera de Licenciatura en Economía los constituyen las carencias materiales y/o espirituales (de motivación, interés y afectivo – volitivas conductuales) que le dificultan la apropiación y aplicación de los saberes que configuran a la competencia toma de decisiones económicas.

Para realizar de manera efectiva el diagnóstico del estado actual del desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas, se deben establecer y contextualizar las evidencias de desempeño profesional establecida para cada nivel de desarrollo de la competencia establecida en su estructura formativa (Nivel 1. Identifica el problema, Nivel 2 y 3. Selecciona y Aplica alternativas de solución al problema respectivamente, así como el Nivel 4. Evalúa el impacto de aplicación de alternativas de solución al problema).

Por tanto, desde la naturaleza del contenido que aprende el estudiante en la diversidad disciplinar de la carrera, así como en el componente laboral, académico e investigativo, se contextualizarán los indicadores de la competencia toma de decisiones económicas que se expresan en las evidencias de desempeño establecidas en cada nivel de desarrollo, los cuales permiten poder profundizar en dónde se focalizan las necesidades y potencialidades que poseen los estudiantes en cuanto al desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas.

Una vez precisados los indicadores, los instrumentos que se diseñen para los estudiantes deben cumplir los requisitos siguientes:

- Ser realistas y prácticos.
- Ser válidos y confiables (que permitan diagnosticar la competencia toma de decisiones económicas durante la docencia, la inserción laboral y la investigación).
- Ajustarse a las evidencias de desempeño establecidas en los niveles de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas que se diagnostica.
- Ser aplicables en las condiciones y el tiempo establecido (antes de iniciar un semestre formativo).
- Ser complejos, pero lo más breve posible.
- Ser precisos, pero claros en su redacción.
- Ser una ayuda para la proyección y ejecución de la formación de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes; así como propiciar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en el análisis y discusión de los resultados que arrojen.

Como instrumentos para el diagnóstico del estado de la formación de la competencia toma de decisiones económicas, se recomiendan los siguientes: observaciones, cuestionarios, entrevistas, encuestas, pruebas de desempeños profesionales, reuniones de grupos, entre otros.

Los instrumentos que se diseñen se aplicarán, antes de iniciar un semestre formativo. Una vez aplicados los instrumentos, teniendo en cuenta los requisitos planteados se procede a valorar los resultados obtenidos, a partir de identificar las fortalezas y debilidades que muestran los estudiantes en la toma de decisiones económicas durante la solución de problemas profesionales.

Acción 2. Diseñar los proyectos para la formación de la competencia toma de decisiones económicas.

Los proyectos que deberán realizar los estudiantes, tendrán la siguiente estructura:

- Tema del proyecto: El cual debe ser original, motivador y novedoso, así como estar dirigido a los saberes que configuran a la competencia.
- Problema profesional: Se declara el problema profesional que deberá resolver el estudiante durante la realización del proyecto, el cual debe propiciar que en su solución, el estudiante aplique los saberes que se configuran en la estructura formativa de la competencia toma de decisiones económicas.
- Proceso básico: se especifica en qué proceso básico de la profesión se da el problema profesional.
- Competencia toma de decisiones económicas contextualizada

Se declaran los niveles formativos y evidencias de desempeño establecidos para la competencia toma de decisiones económicas contextualizados e integrados al contenido que será objeto de apropiación por parte del estudiante durante la realización

del proyecto, es decir, adaptado a un determinado contenido de la disciplina Práctica Laboral Interdisciplinaria.

- Sistema de tareas profesionales a realizar:

Se diseñan y determinan la cantidad de tareas profesionales que realizarán los estudiantes para lograr la formación de la competencia toma de decisiones económicas.

La tarea profesional constituye una situación de aprendizaje en condiciones laborales concebidas desde una concepción instructiva, educativa y desarrolladora, en la cual se estructuran gradualmente los saberes de la competencia toma de decisiones económicas que se articulan y vinculan con la actuación profesional específica y básica del Licenciado en Economía, que serán objeto de apropiación por parte del estudiante durante la docencia, la inserción laboral y el trabajo investigativo.

Las tareas profesionales deberán propiciar que el estudiante aprenda a tomar decisiones económicas mediante el uso de la investigación, la informática, el trabajo en equipo, el emprendimiento y el liderazgo, la gestión ambiental, la educación económica y energética y su salida por medio de los procesos básicos de la profesión.

Cada una de las tareas profesionales deberán tener el tiempo de realización, es decir, delimitar la relación espacio – temporal de ejecución en dependencia de la naturaleza, rigor y complejidad de los saberes que configuran a la competencia toma de decisiones económicas que está siendo objeto de formación durante la docencia, la inserción laboral y el trabajo investigativo que realiza el estudiante durante su proceso formativo.

Para cada nivel de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas se diseñarán tantas tareas profesionales como sean necesarias de acuerdo a las evidencias de desempeño profesional. Por otro lado en ellas se debe especificar los recursos materiales y humanos requeridos que permitan una interactividad y una adecuada comunicación profesional entre el estudiante con otros estudiantes, su tutor y el docente durante su ejecución, control y evaluación.

- Planteamiento de la norma de evaluación de la competencia toma de decisiones económicas

Por último, se presentará la clave y norma a seguir para evaluar a los estudiantes, es decir, valorar el estado de la formación de la competencia toma de decisiones económicas que ha sido objeto de formación durante la realización del proyecto. En ella se deben establecer los indicadores para valorar los saberes que la configuran y garantizar su formación a corto, mediano y largo plazo.

En resumen las tareas profesionales en las situaciones de aprendizaje que se conciban deben garantizar el tratamiento a la instrucción, la educación y el desarrollo de la personalidad del estudiante desde el componente académico (la docencia), laboral (la práctica laboral) e investigativo (trabajo científico – estudiantil).

Se debe concebir un proceso de instrucción dirigido al desarrollo de conocimientos (saber) y habilidades intelectuales y profesionales (saber hacer) para tomar decisiones económicas por medio de la integración del contenido objeto de apropiación durante la docencia, la inserción laboral y la investigación.

Se debe concebir un proceso dirigido a educar valores, actitudes, motivos e intereses profesionales en el estudiante (saber ser, estar y convivir) que les permita la toma de decisiones económicas con sentido de pertenencia, compromiso, emprendimiento, ejerciendo liderazgo y mediante el trabajo en equipos, sobre la base de las potencialidades educativas del proceso de *instrucción* y de las influencias educativas que ejerzan los sujetos implicados: profesor, tutor y el docente.

De la combinación de la instrucción y la educación se logra entonces el desarrollo de la competencia de toma de decisiones económicas en el estudiante, la cual es el proceso de cambio y transformación gradual y progresiva de la manera de sentir (valores profesionales), pensar (conocimientos) y actuar (habilidades profesionales) que alcanza en las decisiones económicas tomadas por medio de la interacción de la *instrucción* y la *educación*. Es la sinergia resultante de la unidad de lo instructivo con lo educativo y permite la valoración del crecimiento profesional del estudiante a corto, mediano y largo plazo, así como la toma de decisiones pedagógicas para su mejora continua y sistemática.

Acción 3. Aplicar los proyectos para la formación de la competencia toma de decisiones económicas.

Los estudiantes ejecutan los proyectos concebidos, a partir de las siguientes recomendaciones:

- Estimular el tratamiento al carácter instructivo, educativo y desarrollador del proceso formativo de la competencia toma de decisiones económicas.
- Estimular el tratamiento al significado y sentido profesional que le confiere el estudiante a los saberes que configuran a la competencia toma de decisiones económicas que se forma por medio del proyecto para su formación profesional como Licenciado en Economía.
- Atender la movilidad profesional del estudiante durante la realización del proyecto, según la tecnología y característica de los puestos de trabajo asociados al sistema económico.
- Ofrecer tratamiento a las relaciones interdisciplinarias entre los programas de disciplinas.
- Exigir un proceso de autopreparación del estudiante, sobre la base de la realización de cada una de las tareas profesionales orientadas en el proyecto.
- Propiciar una comunicación dialógica reflexiva entre los estudiantes, el tutor, el docente y los recursos multimedia y tecnológicos que emplea durante la realización del proyecto.
- Exigir a los estudiantes una autovaloración prospectiva de las experiencias adquiridas durante el proyecto que va realizando, por medio de las tareas profesionales en las que expresa el nuevo significado y sentido profesional que han tenido en su formación profesional, aprender a tomar decisiones económicas.
- Favorecer las relaciones grupales (trabajo en equipo), respetando las individualidades.

- Estimular los mejores resultados y ofrecer atención diferenciada acorde con los logros alcanzados y desarrollar la autoestima del estudiante durante la formación de la competencia toma de decisiones económicas.
- Favorecer la autonomía del estudiante y la motivación profesional

Acción 4. Controlar la ejecución de los proyectos que realiza el estudiante

La función de control tiene la responsabilidad de medir, comparar, valorar y registrar las regularidades en la realización de los proyectos y en caso de desviaciones tomar acciones correctivas.

Como consecuencia de estas regularidades en esta acción de evaluar (la que se logra a través de las acciones operacionales: medir, comparar y finalmente valorar y registrar) se pudiera revisar cómo el proyecto ejecutado logra integrar el componente académico, laboral e investigativo desde la unidad del carácter instructivo, educativo y desarrollador de la formación de la competencia toma de decisiones económicas, y reestructurarlo, a partir del nivel de desarrollo que va alcanzando el estudiante, lo cual debe tener un carácter flexible y contextualizado.

Esta flexibilidad y adaptación del proyecto en relación con los saberes que configuran a la competencia toma de decisiones económicas, las posibilidades de los estudiantes y de las instalaciones de la empresa y la Universidad, permitirán la orientación, la aplicación y la evaluación exitosa del mismo, así como la posibilidad de poder emitir un criterio evaluativo del estado de desarrollo del proceso y de los resultados que se van alcanzando en los estudiantes durante la toma de decisiones económicas y el impacto de las mismas en el sistema económico.

Acción 5. Valorar los criterios emitidos por cada estudiante según su autoevaluación.

Se deberá una vez culminada la ejecución del proyecto buscar el espacio para que el estudiante de manera individual, emita un juicio de valor acerca del resultado obtenido en cuanto al desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas.

Para ello se recomienda al estudiante atender a los aspectos siguientes:

- Comprender cuál es la competencia toma de decisiones económicas que ha sido objeto de evaluación.
- Precisar los indicadores a medir para la evaluación según la estructuración formativa de la competencia toma de decisiones económicas. Socialización de la misma con el docente y el tutor.
- Valorar cualitativamente los resultados de las decisiones económicas tomadas a través de una comparación entre lo que realmente realizó y lo que debió haber realizado.
- Valorar cuantitativamente el resultado (proponerse su calificación según la norma y clave de evaluación establecida en el proyecto).

Acción 6. Socializar los resultados obtenidos en los proyectos mediante la coevaluación estudiantil y la heteroevaluación.

Una vez que cada estudiante se ha autoevaluado, se procede a socializar de manera colectiva entre los estudiantes y el docente, cada una de las evaluaciones que fueron emitiendo de manera individual.

Para ello se recomienda tener en cuenta los aspectos siguientes:

- La imparcialidad que le permita a cada estudiante ser capaz de criticar a otros estudiantes de manera favorable o desfavorable en cuanto al criterio evaluativo que se propuso durante su autoevaluación, a partir de la honestidad expresada en la medida que sean capaces de haber demostrado los niveles de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas que van alcanzando con su potencial pleno.
- El significado y sentido que han conferido los estudiantes y el docente en el acto evaluativo, a la realización de las tareas profesionales, de manera que permite valorar cómo se ha reforzado o no su interés hacia la toma de decisiones económicas.
- Las consecuencias que puede generar para su formación profesional como Licenciado en Economía y para el desarrollo social, evidenciar dificultades en la toma de decisiones económicas durante su desempeño profesional en la solución de problemas profesionales que se manifiestan en los procesos económicos y financieros.
- La interpretación que se ha logrado entre los estudiantes evaluados y los que están asumiendo el rol de evaluadores, de manera que logren un mismo nivel de comprensión de los criterios y saberes que configuran a la competencia toma de decisiones económicas que está siendo objeto de evaluación.
- El respeto mutuo ante la no concordancia de ideas y juicios de valor emitidos durante la socialización de los resultados obtenidos en el orden individual y colectivo.
- Nivel de efectividad, confiabilidad y validez de las tareas profesionales aplicadas en consonancia con la estructuración formativa de la competencia toma de decisiones económicas.
- Socializar las evaluaciones que ofrece el docente, con los criterios evaluativos que han ofrecido los estudiantes en el orden individual y grupal.

Acción 7. Registrar el estado del desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas que alcanza el estudiante durante la realización de los proyectos.

Una vez tomados en consideración los criterios de los estudiantes mediante la autoevaluación y la coevaluación estudiantil, así como el criterio del docente, se deberá finalmente registrar el estado de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas que ha alcanzado cada estudiante como resultado de los proyectos ejecutados desde la disciplina Práctica Laboral Interdisciplinaria.

Para ello deben considerar los aspectos siguientes:

- Cumplimiento de las tareas profesionales según los tiempos previstos para su ejecución,

- Relación del contenido de la tarea profesional con los niveles de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas expresados en el primer subsistema del modelo.
- Calidad del trabajo, cuidado y uso de los medios tecnológicos empleados.
- Cooperación con los demás compañeros de labor, combatividad y actitud ante la crítica y la autocrítica, relaciones humanas,
- Influencia de otros compañeros para la toma de decisiones económicas (si han sido favorables o desfavorables)
- Estado del desarrollo de los conocimientos, habilidades profesionales, cualidades y valores que debe expresar como evidencias de desempeño en cada uno de los niveles de desarrollo de la competencia toma de decisiones económicas.

Este registro se irá realizando al finalizar cada proyecto que ejecute el estudiante, de manera que refleje una evaluación cualitativa del estado del desempeño profesional que demuestra como expresión de la competencia toma de decisiones económicas que ha alcanzado y sobre la base de los criterios emitidos por cada estudiante en el orden individual y colectivo (grupal), así como considerando además el criterio del docente.

Por otro lado permitirá una valoración del estado del desempeño profesional que manifiesta el estudiante según los registros realizados, es decir, constatar el impacto de las decisiones económicas tomadas en el sistema económico, así como del resultado del proceso formativo realizado, o sea, hasta dónde se logró alcanzar los resultados esperados.

Para acreditar la competencia toma de decisiones económicas en el registro de cada estudiante, se deben tener en cuenta los criterios siguientes:

- La aplicación de conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales requeridas para tomar decisiones económicas
- La utilización de forma óptima de los recursos materiales, humanos y financieros.
- La aplicación con eficiencia, calidad y eficacia de las tareas profesionales
- La realización del trabajo con la calidad requerida, de manera que cumpla su función social;
- La cualidad de desempeñarse como un trabajador polivalente que sea capaz de tomar decisiones económicas que contribuyan además del ahorro de recursos materiales y financieros, al cuidado y conservación del medio ambiente y a satisfacer las necesidades de la sociedad.

Acción 8. Determinar acciones de carácter académico, de superación e investigación para la mejora continua y sistemática de la formación de la toma de decisiones económicas.

Derivado de los problemas y las causas como resultado de la intervención reflexiva - evaluativa contextualizada llevada a cabo, se proponen acciones de carácter académico, de superación e investigación, que les permitan a los encargados de este

proceso, perfeccionar la formación de la toma de decisiones económicas que desarrollarán en los próximos semestres.

## CONCLUSIONES

A partir de los aspectos presentados en el presente artículo se arriban a las conclusiones siguientes:

Una vez cumplimentado el objetivo de la investigación, el procedimiento propuesto, dado su carácter flexible, integrador y contextualizado, desarrolla la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía, a partir de la relación entre la apropiación de los contenidos de la diversidad disciplinar de la carrera y el carácter totalizador de su desempeño profesional en los procesos económicos y financieros.

## REFERENCIAS


Chirino, R. (2005). *Introducción a la toma de decisiones económicas.* Soporte digital. México.

Dorrego, M. (2019). *La formación laboral en la Secundaria Básica desde la función orientadora del docente* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Fuentes, H. C. (2010). *La formación por competencias en la Educación Superior. Consideraciones desde la formación cultural integral del ser humano.* Documento en soporte digital. Santiago de Cuba.

Maury, S. C., Marín, J. C., Ortiz, M. y Gravini, M. (2018). Competencias genéricas en estudiantes de educación superior de una universidad privada de Barranquilla Colombia, desde la perspectiva del Proyecto Alfa Tuning América Latina y del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). *Espacios* (39), 1-12. Recuperado de https://www.revistaespacios.com/a18v39n15/a18v39n15p01.pdf

Moya, C. A., Alonso, L. A. y Tejeda, R. (2016). Modelo de formación de la competencia en marketing para estudiantes de la carrera de Economía. *Formación y calidad educativa Refcale,* (IV), 45-61. Recuperado de http://www.ojs.uo.edu.cu/index.php/REFCaIE/

Ronquillo, L. E., Cabrera, C. C. y Barberán, J. P. (2019). Competencias profesionales: Desafíos en el proceso de formación profesional. *Opuntia Brava*, (11), p.1-12. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/653

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012). *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios.* Documento en soporte digital. UCT, Holguín.

Tejeda. R. (2016). Las competencias transversales, su pertinencia en la integralidad de la formación de profesionales. *Did@scalia,* (7). p. 23-38. Recuperado de http://www.ojs.uo.edu.cu/index.php/Didascalia/

Valera, L. y Téllez, L. (2019). El proyecto profesional como forma de organización de la disciplina principal integradora de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. *Opuntia Brava,* (11), pp. 204-213. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/678

Villarroel, V. y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13, pp. 22-34. Recuperado de https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335

Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2004). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.

# LA COMUNICACIÓN PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES UNIVERSITARIOS

# PROFESSIONAL COMMUNICATION IN THE TRAINING OF UNIVERSITY PROFESSIONALS

Humberto Marrero Silva[1] (hmarrerosilva1960@gmail.com) (hmarrero@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0420-6228

Emilio Alberto Ortiz Torres[2] (eotiz@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0497-9063

Raúl Hermenegildo Romero Rodríguez[3] (raulr@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1090-3935

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como sustento empírico las insuficiencias que han evidenciado los egresados universitarios en la comunicación en correspondencia con su perfil profesional, como muestra del pobre dominio que tienen de esa categoría, sus características, dimensiones e indicadores que la tipifican. A través de una investigación cualitativa con la aplicación de métodos y técnicas, como el análisis y síntesis, estudio documental, análisis y crítica de fuentes y, fundamentada a partir de una sistematización epistemológica, se ofreció una conceptualización de la categoría comunicación profesional, sobre la base de su definición; así como la propuesta de indicadores y rasgos que revelan su presencia en los profesionales universitarios, independientemente de la especialización que hayan obtenido.

**PALABRAS CLAVES:** Comunicación, comunicación profesional, indicadores, rasgos, profesionales universitarios.

## ABSTRACT

The present work has as empirical support the insufficiencies that the university graduates have shown in the communication in correspondence with their professional profile, as a sample of the poor domain they have of that category, its characteristics, dimensions and indicators that typify it. Through qualitative research with the application of methods and techniques, such as analysis and synthesis, documentary study, analysis and criticism of sources and, based on an epistemological systematization, a conceptualization of the professional communication category was offered, on the basis of its definition; as well as the proposal of indicators and features that reveal their presence in university professionals, regardless of the specialization they have obtained.

**KEY WORDS:** Communication, professional communication, indicators, traits, University professionals.

[1] Dr. C., Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Dr. C., Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.
[3] EPG. Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La sociedad actual exige de profesionales capaces de utilizar el gran caudal de saberes, especialmente los conocimientos teóricos y técnicos que a diario se generan y, que de los cuales se apropia, de manera que los pueda aprovechar para insertarse adecuadamente en este mundo y transformarlo, según le convenga en correspondencia con su perfil profesional.

En consecuencia, cada estudiante universitario debe estar en condiciones de asimilar esos conocimientos derivados del indetenible desarrollo científico – técnico, de forma tal que se revierta en una participación socialmente responsable y creadora del nuevo entorno social, y que repercuta en un crecimiento permanente, tanto como persona y como profesionalmente. En la consecución de tales aspiraciones, desempeña un rol fundamental las habilidades para la comunicación que hayan logrado en su proceso de formación, en función de su perfil profesional.

Le corresponde a la Educación Superior formar ese profesional como buen comunicador, a partir de las particularidades de su perfil profesional, por lo que exige de una nueva visión del proceso de enseñanza de la comunicación, en este caso comunicación profesional, y que a la vez permita al estudiante que se apropie de mayores volúmenes de conocimientos, y sepa aplicarlos en su futuro contexto profesional.

No obstante, se considera que los profesores universitarios no conocen suficientemente las características que denotan la presencia de una adecuada comunicación profesional en los futuros profesionales que forman, en tanto no identifican cuáles son sus rasgos. Por lo que se hace indispensable atender las insuficiencias comunicativas que evidencian los estudiantes universitarios, pues estas limitan la presencia de una correcta comunicación profesional indispensable en un profesional universitario.

El presente trabajo está dirigido a contribuir a la solución de la problemática planteada anteriormente, y con ello lograr una adecuada preparación en el claustro universitario, con el propósito de que sean capaces de estimular en los futuros profesionales el desarrollo de una apropiada comunicación profesional y, así cumplir con la misión que tienen las universidades respecto a la formación de un profesional integral, competente, comprometido con su tiempo, traducido en el dominio de la cultura, en vínculo con la apropiación y la aprehensión de saberes indispensables, en este caso para ser portador de una adecuada comunicación profesional.

### Algunos fundamentos de partida acerca de la comunicación profesional en los profesionales universitarios

Para fundamentar epistemológicamente la categoría comunicación profesional, se parte de algunos elementos relacionados con la competencia comunicativa; categoría que ha sido abordada por diferentes autores, tanto en el ámbito nacional como internacional. En su mayoría parten de ofrecer una definición de la categoría y luego una teorización sobre ella y su estructuración, pero con intenciones contextuales muy específicas, y desde diferentes puntos de vistas. Dentro de esos autores se pueden mencionar a Boekaerts (1991), Hidalgo y Abarca (1992), Rojas, García y Brenes (1992), Lomas y Osoro (1993), Zaragoza (1993), McCallum and Bracken (1993), Borzone y Rosemberg (1994), De Acosta e Serna (1994), Vera (1994), Roméu (1994).

Indiscutiblemente son aportaciones valiosas como referentes importantes a la hora de valorar esta categoría, en tanto revelan la importancia de su adquisición y desarrollo para el éxito, específicamente del proceso docente-educativo, desde la dirección del maestro. Sin embargo, en su mayoría son obras en las que se aprecia cierta falta de unidad conceptual y, en algunos casos circunscrita a ese proceso educacional.

Otros autores que han realizado sus aportaciones al respecto, son: Sanhueza y coautores (2012), como parte de un grupo de educadores de América Latina, proponen muy atinadamente un cuerpo de dimensiones, pero circunscribiendo la competencia comunicativa a competencia educativa.

En esa misma dirección hace su aportación Calvo (2012), donde realiza una operacionalización de la competencia comunicativa y arriba a dimensiones e indicadores, pero para el diagnóstico de la competencia lectora intercultural como una contribución teórica al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes no hispanohablantes que cursan preparatoria en Cuba.

Rincón (2018), enfatiza que la noción de competencia comunicativa trasciende la de competencia lingüística, al valorar el papel que ella desempeña en el momento de la comunicación para que sea eficaz, así como los conocimientos verbales y no verbales que se necesitan como normas de interacción y de interpretación.

Como se aprecia, en correspondencia con su objetivo, no se profundiza en otros elementos necesarios para comprender su magnitud como competencia inherente a una formación profesional e indispensable a sus funciones.

Este tema también es abordado por Hymes (2018), el que enfatiza en el desarrollo de la lingüística y en el papel de los factores sociales dentro de la concepción del fenómeno del lenguaje y, por ende, su influencia en la competencia comunicativa. De igual manera, es un importante aporte, pero con un carácter generalizador.

Nacionalmente también se han realizado aportes en este tema, como Roméu (2007, 2011, 2014), Hernández (2015, 2017, 2018), los que enfatizan que “en Cuba se subraya una interacción verbal auténtica y la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (…), según las exigencias sociales para la preparación de los docentes en las carreras pedagógicas” (pp.167-168)

Aunque se profundiza en la comunicación pedagógica y la importancia de la normativa para el establecimiento de una adecuada comunicación, pero desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, fundamentalmente a partir del papel de la escuela en garantizar el dominio de la norma culta, para que los escolares logren la comprensión y construcción de textos y en consecuencia adecuar el lenguaje a las exigencias de la comunicación.

Por su parte, Hernández, Alarcón y Carrillo (2018), realizan sus aportaciones, pero en función del proceso de preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial. Estos autores la definen como:

> el proceso pedagógico y su resultado, que revela la relación de los saberes con la cognición-comunicación y la interacción sociocultural del docente; quien integra en el saber hacer las habilidades y capacidades cuando escucha, habla, lee y escribe; orienta

> hacia la autorregulación independiente y creadora de la actuación profesional pedagógica; y potencia la manifestación coherente de actitudes de respeto y valoración hacia el idioma materno y la competencia comunicativa profesional pedagógica, según las exigencias profesionales pedagógicas en los diferentes contextos del proceso de formación inicial, sobre la base de una concepción transdisciplinar. (p.168)

Martínez, Díaz y Valdivia (2018), también abordan este tema, pero dirigido a la valoración de la importancia del desarrollo de la competencia comunicativo-orientadora en los docentes de la carrera Pedagogía-Psicología para potenciar la motivación profesional de los estudiantes.

En el contexto universitario también el tema es abordado por Martínez, Ricardo y Dosán (2018), específicamente dirigido al desarrollo de la comunicación positiva en los estudiantes de Cultura Física, en función de lograr una comunicación eficaz. En tanto Brull (2018), ofrece procedimientos didácticos, paro para ser utilizados en la red de redes y aulas virtuales, en función de aminorar insuficiencias en los estudiantes.

Frontaina, Cruz y Boleda (2018) y Más Sánchez, Varona y Martínez (2018) abordan el tema en este nivel educacional desde una óptica cercana al propósito del presente trabajo, sin embargo se ve limitado en tanto se limita al ofrecimiento de valoraciones de los resultados de la estrategia educativa, en función del desarrollo de las competencias comunicativas, a partir de actividades grupales; por los primeros y, las particularidades del devenir de la competencia profesional pedagógica comunicativa, pero circunscrita al proceso de formación inicial profesional pedagógica.

De igual manera, este tema es abordado por otros autores, como Massagué, Martínez y Cabrera (2018), quienes valoran la integración de habilidades comunicativas en función de la independencia cognoscitiva en la formación inicial de profesores de lenguas; Gálvez, Alonso y Arboláez (2018) expone una visión sociocultural en el desarrollo de la competencia comunicativa, pero del profesor de lengua inglesa; Borges, Sánchez y Pérez (2018) esboza el desarrollo de las habilidades comunicativas del profesional en formación, pero desde una asignatura específica y Valdés, Medina y Aycart (2018) que abordan la comunicación profesional en las tecnologías, en función de la formación curricular.

Aunque estos autores hacen aportaciones valiosas en el campo de la educación universitaria, pero lo hacen en contextos específicos de la formación profesional, fundamentalmente pedagógica y sin llegar a ofrecer cómo valorar la presencia o el nivel de logros en esa competencia.

De manera general, las obras valoradas hasta aquí, encierran valiosas contribuciones en función de la aprehensión de una adecuada competencia comunicativa, pero desde contextos muy específicos o generalizaciones en las que no se aprecia unidad de criterios, aunque sí revelan que la comunicación instituye una forma particular de la comunicación interpersonal. No obstante, sus aportaciones no posibilitan su manifestación como se aspira en la formación de profesionales universitarios, que sean portadores de una adecuada comunicación profesional, no exclusiva para los que se forman como comunicadores por excelencia, sino para que todo profesional haga un uso eficiente de la comunicación, o sea, ser portadores de una adecuada competencia

para comunicarse profesionalmente, independientemente el contexto de actuación profesional o social de que se trate.

En este sentido se pronuncia Valdettaro (2015), quien plantea que:

> la formación de un "comunicólogo" debe fomentar una fuerte formación profesionalística incluyendo los recursos clásicos de "aprendizaje de un oficio" en articulación con la promoción de una capacidad crítico-teórica significativa; articulación que tendería a capacitar profesionales que puedan actuar de manera experta, responsable y con honestidad intelectual en los desafíos del presente. (p. 21)

Es por ello que el presente trabajo revela una construcción teórica sobre la comunicación profesional en el proceso formativo de los profesionales universitarios; que recorre un camino desde algunos de los posicionamientos internacionales y nacionales, que se consideran sus fundamentos de partida esenciales, hasta ofrecer una operacionalización de sus dimensiones e indicadores, de manera que permita valorar la apropiación y aprehensión por el estudiante universitario que se forma como un profesional de cualquier rama de las ciencias. Se ofrece, además, una definición operacional de la comunicación profesional en la formación de los profesionales universitarios.

**Actividad y comunicación como sustentos de la comunicación profesional en la formación de los profesionales universitarios**

En relación con la intencionalidad de este trabajo, la comunicación no puede ser entendida al margen de una consideración real y objetiva de la práctica y las relaciones sociales que la significan, lo cual es posible a partir de una comprensión dialéctico materialista del hombre en el marco de sus relaciones sociales. La comunicación, por su carácter histórico es una forma de actividad en la cual el hombre revela su esencia social, y es también un medio de objetivación del individuo a través de su propia obra.

La vida en sociedad constituye un escenario necesario para la comunicación entre sujetos. En tanto, desde el punto de vista psicológico, se asume "(…) la comunicación como un proceso de interacción entre las personas, en el cual se expresan sus cualidades psicológicas y en el que se forman y desarrollan sus ideas, representaciones" (Ibarra, 2005, p. 15)

Por consiguiente, la comunicación en los seres humanos es considerada como una actividad psíquica inherente a él, y que emana del pensamiento, del lenguaje y del desenvolvimiento de las capacidades psicosociales de las relaciones, que entre ellos se manifiestan.

En consecuencia, la comunicación hay que valorarla en su integralidad, tanto su estructura como sus funciones, donde se destacan,

> el proceso informativo en el que la comunicación cumple la función de intercambio de información; el proceso de interacción o de influencia recíproca donde la comunicación cumple una función reguladora de la conducta; y el proceso de comprensión mutua de percepción interpersonal donde intervienen las emociones de los comunicantes y que cumple una función afectiva. (Ibarra, 2005, p.15)

Según esta autora, en esa influencia recíproca que se logra en los intercambios entre los estudiantes y profesores se estimula la acción y las emociones positivas, que

vinculadas a la esencia del proceso formativo hacia cada profesión, constituye un elemento importante para diagnosticar y a su vez, formar los motivos profesionales. De igual manera, la función informativa adquiere una gran connotación, ya que el profesor tiene la gran responsabilidad de inculcar y potenciar la adquisición de los conocimientos y las experiencias necesarias en la formación de los futuros profesionales.

Por su parte, el elemento afectivo en la interacción profesor- estudiante y estudiante - estudiante, se revela en el proceso de comprensión recíproca, a partir de la expresión de puntos de vista, criterios y valores acerca de diferentes aspectos de la realidad, los que pueden o no coincidir. Por lo que en la concepción de la comunicación profesional en la formación de los profesionales universitarios, es importante que sea "(…) concebida como consecuencia de una interacción en la que todos sus elementos son sujetos" (Ibarra, 2005, p. 16), refiriéndose a una competencia comunicativa.

Como se aprecia, en la actividad comunicativa predomina el intercambio de actividad, porque su soporte es la relación sujeto-sujeto. En este sentido, la inserción de la actividad comunicativa en el contexto social conduce a ser tratada desde diversos escenarios teóricos como la educación y la filosofía.

Desde su connotación pedagógico-filosófica la actividad comunicativa, se expresa como relación objetivo-subjetiva entre sujetos (relación sujeto-sujeto), la cual deviene proceso recíproco de producción, distribución y consumo, engendrado en la actividad. Esta perspectiva de análisis integral de la comunicación encuentra su manifestación concreta en la interpretación del aprendizaje y en la búsqueda de caminos para lograr un proceso formativo de calidad en la educación universitaria.

Se comparte el criterio de (Cruz, 2013), quien plantea que la comunicación representa la expresión más compleja de las relaciones humanas, en tanto es esencialmente a través del proceso comunicativo, que el hombre logra sintetizar, organizar y elaborar, en un nivel creciente de intensidad, toda la experiencia y conocimiento humano que recibe como sujeto, por medio del lenguaje.

En tanto, la comunicación profesional en la formación de los profesionales universitarios, parte de reconocer al lenguaje como un medio esencial de cognición y comunicación, lo que posibilita una adecuada apropiación de conocimientos de la realidad, así como su trasmisión a otras personas y sociedad en general.

Se considera que aprender a comunicarse es aprender a interpretar el mundo y a conocer los símbolos de la sociedad a la que se pertenece. Proceso en el cual se aprecia una estrecha interrelación entre comunicación y cultura, categorías indistinguibles en la práctica social, pues se ha instaurado como una manifestación humana de comunicarse según se vive (Pérez, 2017)

De ahí la relevancia de la comunicación profesional en el proceso de formación de los profesionales universitarios.

En consecuencia, la comunicación profesional en la formación de los profesionales universitarios, debe propiciar que cada estudiante desarrolle las habilidades necesarias y suficientes para establecer una comunicación efectiva, a partir del empleo eficiente de los medios y recursos lingüísticos, extralingüísticos, cognitivos, semánticos y pragmáticos en correspondencia con las características de cada situación y contexto

comunicativo. De igual manera, debe apropiarse de las habilidades necesarias para saber conducirse durante el acto comunicativo y saber trasmitir y recibir una información coherente y eficiente, así como saber iniciar, desarrollar y concluir adecuadamente el acto comunicativo.

Todo ello independiente del contexto y situación comunicativa en que se produce, más en los momentos actuales donde el uso de las tecnologías y las comunicaciones ocupan un lugar preponderante. Aspectos que son manifestación de esa comunicación profesional, en tanto integra los componentes cognitivos y afectivos de los profesionales universitarios. La integran, además, conocimientos y habilidades para la escucha, la argumentación y la comprensión crítica, donde se ponen de manifiesto los valores aprehendidos por ellos; así como los que tienen que ver con la disposición a la comprensión del otro, la aceptación de las diferencias individuales, el respeto y la tolerancia. Los que garantizan el intercambio de información y la comprensión mutua en disímiles situaciones comunicativas.

Para la consecución de tales propósitos, en el estudiante universitario se propicia una visión más amplia del acto comunicativo y de su papel en la sociedad. Se trata, de dirigir un proceso formativo con carácter integrador, hacia todas y cada una de estas aristas de la comunicación.

Tales precedentes permiten definir la comunicación profesional como la que revela, a través del intercambio de información cultural, el nivel de logros del sistema de signos que participan en el acto comunicativo, manifestados en los saberes lingüísticos, sociolingüísticos, extralingüísticos, cognitivos, semánticos, pragmáticos, discursivos y estratégicos, que denotan las habilidades comunicativas desarrolladas por cada uno de los estudiantes, en correspondencia con el nivel cultural logrado acorde a su profesión, ya sea mediante la lengua materna, el dominio de otras lenguas o los recursos de las tecnologías de la información y las comunicaciones que utiliza adecuadamente.

Atendiendo a esta definición y a los propósitos de este trabajo, se necesita una operacionalización de la categoría objeto de análisis, de manera que posibilite al profesor universitario diagnosticar, planificar, ejecutar y evaluar adecuadamente hasta dónde cada estudiante es poseedor de esos recursos atendiendo a su comunicación profesional.

**Indicadores y rasgos de la comunicación profesional en la formación de los profesionales universitarios**

En La operacionalización de la comunicación profesional en la formación de los profesionales universitarios, se tuvo en cuenta los cuatro aprendizajes fundamentales, que según la UNESCO, los pilares básicos del conocimiento; tales como aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Fundamentalmente se revelan los principales indicadores que tipifican esta competencia como manifestación de una formación profesional de calidad, y como consecuencia tienen su manifestación en el acto comunicativo, los que a su vez son los que denotan el nivel alcanzado por cada estudiante en función de un acto comunicativo eficiente y de calidad.

Los profesionales en formación, en su desempeño deben manifestar que son portadores de los contenidos de ella (rasgos), a partir del dominio de la lengua materna, del dominio de otras lenguas y en el dominio de las tecnologías de la información y las comunicaciones como medio de comunicación.

Todo ello como manifestación de la formación integral que implica un verdadero profesional, por lo que deben manifestarlos en su cotidianidad y en el empleo espontáneo de su lengua materna, el de otras lenguas y en el de las tecnologías de la información y las comunicaciones como medio de comunicación.

Los indicadores que revelan una adecuada comunicación profesional en la formación de los profesionales universitarios, son:

El nivel de conocimientos, el que está asociado a la adquisición de conocimiento comprensivo acerca de la profesión y la cultura inherente a ella, de la actualidad de problemáticas derivadas del desarrollo científico técnico, y de la necesidad de proteger el patrimonio tangible e intangible de la humanidad para futuras generaciones desde su formación profesional.

El nivel de desarrollo de habilidades y capacidades; encaminado a la aprehensión de competencias y destrezas, que le permitan tomar decisiones de manera individual y colectiva, ante problemáticas derivadas del quehacer profesional en correspondencia con las demandas sociales desde su formación.

El nivel de desarrollo de actitudes; asociado a la concienciación sobre la necesidad de decidir modos de actuación consecuentes con la profesión para la satisfacción de los proyectos de vidas en relación armónica con las exigencias sociales, conforme al sistema de valores del modelo social cubano, con ética y responsabilidad para el desarrollo sostenible desde su formación profesional.

Su operacionalización se manifiesta a partir de:

1) Nivel de conocimientos.

Este indicador se manifiesta a través de los rasgos siguientes:

a) Dominio del código lingüístico para su concreción en el acto comunicativo; a través del reconocimiento del código lingüístico y otros códigos, en correspondencia con las exigencias curriculares para cada año académico, y la existencia de proyectos u otros trabajos mediante el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).

- El respeto a las reglas que rigen las relaciones entre los signos lingüísticos, tanto de la lengua materna, de otras lenguas y a través de las TIC.
- El reconocimiento de los diferentes tipos de discursos y su estructura, y la relación de estos con los diferentes contextos y situaciones comunicativas, en los que se incluyan las TIC.
- El ofrecimiento de significado a la información que obtiene en los múltiples medios de comunicación, tanto en lengua materna como en otras lenguas.
- El dominio de las diferentes partes del discurso en el acto comunicativo; inicio, desarrollo y final.

2) Nivel de desarrollo de habilidades y capacidades:

Este indicador se manifiesta a través de los rasgos siguientes:

a) Utilización del código lingüístico y otros signos en el acto comunicativo, a través de incorporar adecuadamente el código lingüístico y otros signos al acto comunicativo, tanto en lengua materna como en otras lenguas.

- La atención en el acto comunicativo las reglas que rigen las relaciones entre los diferentes signos de la lengua materna y otras lenguas extranjeras.
- La incorporación en el acto comunicativo de los diferentes saberes apropiados en diferentes lenguas.
- La construcción de discursos de manera coherente, en correspondencia con su estructura atendiendo a tipología, contexto y situación comunicativa e idioma de los interlocutores.
- La utilización de manera inteligente, crítica y ética la información que obtiene en los múltiples medios de comunicación, tanto en lengua materna como en otras lenguas.
- El desarrollo de tareas de naturaleza intelectual y social a través de los recursos de internet, en lengua materna y otras lenguas extranjeras.
- La búsqueda y procesamiento de información y transformarla en conocimiento en diferentes idiomas.
- El inicio, desarrollo y cierre del discurso adecuadamente en cada acto comunicativo.

b) Evidencia en el acto comunicativo del desarrollo de habilidades comunicativas para relacionarse con los demás, independientemente del tipo de agrupación, contexto, tipo de comunicación y situación comunicativa, todo ello a través de:

- Saber estructurar el discurso en correspondencia con el auditorio o interlocutores, contexto y situación comunicativa.
- La estimulación del desarrollo del discurso de manera interactiva independientemente de la diversidad de los participantes en el acto comunicativo, tanto de manera presencial como virtual y en diferentes lenguas.
- Evidencia el desarrollo de habilidades para crear un ambiente favorable para el acto comunicativo, a través:
- Del establecimiento de vínculos profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-familia, estudiante-comunidad, de manera espontánea y en diferentes idiomas.
- Del desarrollo de discursos donde se evidencia la interdependencia y el desarrollo de la comprensión, la tolerancia, la solidaridad y el respeto a los demás, sobre la base de la inclusión atendiendo a la diferencia y la diversidad.
- De saber prescindir en el discurso los conflictos y la violencia, y los que sean inevitables solucionarlos de manera pacífica.

3) Nivel de desarrollo de actitudes:

El indicador se manifiesta a través de los rasgos siguientes:

a) Manifestación en el acto comunicativo de los atributos que tipifican la personalidad de cada estudiante, a partir de:

- La estructuración de discursos en correspondencia con los valores inherentes a un profesional de nuestra sociedad y con otros de otras partes del mundo.
- La retroalimentación, autoevaluación y coevaluación del acto comunicativo.
- La estimulación de la metacognición a partir del acto comunicativo, tanto presencial como virtual y en diferentes idiomas.

Todos ellos revelados en su desempeño profesional, expresado en los modos de actuación, que facilitan la determinación de estilos y estrategias propias para aprender; y a su vez, favorecer la aprehensión organizada, planificada y consciente de la cultura y, evidencie la autogestión cognitiva desde la necesidad de un desarrollo sostenible para el encargo social de la gestión de su profesión. Además, se considera que la comunicación profesional constituye un componente esencial en función del perfeccionamiento de la formación de los profesionales universitarios.

## CONCLUSIONES

A partir de todos los elementos abordados, se concluye que los fundamentos teóricos que sustentan la comunicación profesional en la formación de los profesionales universitarios en la universidad, recorren posicionamientos fundamentales de hoy, a la vez, fundamentan su importancia para la formación de los profesionales universitarios en la universidad actual y, que se manifieste como proceso y resultado de la apropiación consciente del contenido de la profesión. Esos fundamentos asumidos, contribuyen a la preparación del claustro universitario en función de la formación de un profesional, que en su desempeño sea capaz de expresar la forma de sentir, pensar y actuar a través del intercambio social, su transformación social constante y permanente en aras de una mejor calidad de vida.

La operacionalización de la categoría comunicación profesional, inherente a la formación de los profesionales universitarios, favorece su inserción en la comprensión del objeto que se indaga, por una parte, y por, otra en la incorporación en la dinámica del proceso formativo por parte del claustro universitario. De igual manera resultan, la definición sobre comunicación profesional ofrecida, así como los rasgos e indicadores para su diagnóstico y evaluación en la formación de los profesionales universitarios.

Con todo ello los profesores universitarios estarán en condiciones de precisar los problemas, necesidades y las maneras de asimilación del mensaje hacia sus estudiantes y la influencia que ejerce sobre ellos. De igual manera, estarán en mejores condiciones para la elaboración desde el punto didáctico los mensajes, el análisis del impacto social de cada mensaje y la influencia de los medios masivos de comunicación.

## REFERENCIAS


Boekaerts, M. (1991). Subjective competence, appraisals and self assessment. *Learning and Instruction, 1*(1), 1 - 17.

Borges, Z. M., Sánchez, E. M. y Pérez, R. E. (2018). Desarrollo de las habilidades comunicativas del profesional en formación desde la asignatura didáctica. En *Ciencia e innovación tecnológica,* vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Borzone, A. y Rosemberg, C. (1994) El intercambio verbal en el aula: las intervenciones de los niños en relación con el estilo de interacción del maestro. *Infancia y Aprendizaje*, 67(68), 115-132.

Brull, M. (2018). Didáctica de la comunicación social. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Calvo, M. C. (2012). *Dimensiones e indicadores para el diagnóstico de la competencia lectora intercultural como una contribución teórica al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes no hispanohablantes que cursan preparatoria en Cuba*. CD de Monografías 2012. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”.

Cruz, Y. (2013). La comunicación: incidencia en la formación del profesional de la educación. *Ciencias Holguín*, 19(2).

De Acosta, A. y Serna, I. (1994) Actividades para adquirir la competencia comunicativa y estrategias de aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*, 33 (12), 24 – 25.

Frontaina, M. C., Cruz, I. y Boleda, S. (2018). El desarrollo de las competencias comunicativas desde la estrategia educativa de año en la carrera pedagogía psicología. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Gálvez, E., Alonso, G. y Arboláez, F. G. (2018). Una visión sociocultural en el desarrollo de la competencia comunicativa del profesor de lengua inglesa. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández, M. (2015). *Estrategia transdisciplinar para la preparación de los docentes en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en formación inicial* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana.

Hernández, M., Alarcón, O. A. y Carrillo, E. D. (2018). Estrategia transdisciplinar para la preparación de los docentes en el desarrollo de la competencia comunicativa. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Hidalgo, C. y Abarca, N. (1992). *Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales.* Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Hymes, D. H. (2018). *Acerca de la competencia comunicativa*. Recuperado de https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051

Ibarra, L. M. (2005). *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Lomas, C. y Osoro, A. (1993). *El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.

Lomas, C. y Osoro, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.

Martínez, S. M., Díaz, I. y Valdivia, E. (2018). La competencia comunicativo-orientadora desde el modo de actuación profesional de los docentes para la motivación profesional pedagógica. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Martínez, T., Ricardo, J. y Dosán, D. (2018). Estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación positiva en los estudiantes de cultura física. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Más, P. R., Varona, L. M. y Martínez, L. R. (2018). Acerca de la competencia profesional pedagógica comunicativa. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Massagué, Y., Martínez, H. y Cabrera, R. (2018). La integración de habilidades comunicativas en el logro de la independencia cognoscitiva en la formación inicial de profesores de lenguas. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

McCallum, R. & Bracken, B. (1993). Interpersonal relations betwen school children and their peers, parents and teachers. *Educational Psychological Review*, 2, 155-176.

Ortiz, E. (1996) *El perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica* (tesis doctoral inédita). Holguín.

Pérez, L. (2017). *Una mirada pluridimensional al proceso de comunicación.* Recuperado de http://www.eumed.net/libros/2011a/901

Ravelo, X. (2018). La competencia comunicativa, premisa para la imagen social del maestro. *EduSol,* 18 (62)

Rojas, M., García, N. y Brenes, M. (1992). Funciones del lenguaje en el aula. *Revista Educación,* 1, pp. 45-56.

Roméu, A. (1994). Comunicación y enseñanza de la lengua*. Revista Educación*, (83).

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2011). *Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *VARONA*, 58. Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360634165004.

Rincón, C. A. (2018). *Competencia Comunicativa*. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF.

Sanhueza, S. (2012). Dimensiones de la competencia educativa. *Revista Folios* (36).

Valdés, M. C., Medina, J. y Aycart, F. (2018). La comunicación profesional en las tecnologías: una integración necesaria para la formación curricular. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Valdettaro, S. (2015). *Epistemología de la comunicación: una introducción crítica*, 1a ed. Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.

Vera, J. (1994). La comunicación entre el profesorado de centro como forma de mejorar la eficacia del trabajo en equipos. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 28(29), 59-67.

Zaragoza, F. (1993) La lengua oral en la formación de maestros de escuela primaria. *Revista Interamericana de Formación del Profesorado*, (18) 67-73.

# LA FAMILIA Y LAS TRADICIONES ARTESANALES COMO PRODUCTO CULTURAL

# FAMILY AND CRAFT TRADITIONS AS A CULTURAL PRODUCT

Idalmis Domínguez Serrano[1] (idalmisds@uho.edu.cu) (idalmisdominguez1984@gmail.com) http://orcid.org/0000-0002-9392-8806

Alberto Leyva Figueredo[2] (albertoleyva@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5730-4054

Orlando Martínez Cuba[3] (ocuba@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9755-8147

## RESUMEN

Existe toda una tradición universal y nacional que ha estado dirigida a elevar la preparación de la familia en el logro de su misión. Sin embargo, existen aspectos que requieren profundización y actualización a partir de las condiciones históricas concretas, amplitud de información y orientación, que se revierta en transformaciones necesarias del estilo de vida familiar. El presente estudio declara como objetivo identificar los elementos que caracterizan las tradiciones artesanales en la familia como producto cultural. Para su concreción se establecen como métodos de la investigación, las consultas a las fuentes, el estudio histórico y lógico, el análisis y la síntesis de los materiales consultados y la inducción y deducción. El empleo de estos métodos y las reflexiones realizadas por los investigadores, permiten concluir que, la sociedad cubana demanda el rescate de las tradiciones familiares para la construcción de su historia como manifestación de la cultura de un pueblo.

**PALABRAS CLAVES**: Familia, tradiciones artesanales, producto cultural.

## ABSTRACT

There is a whole universal and national tradition that has been directed to elevate the preparation of the family in the achievement of its mission. However, there are aspects that require deepening and updating based on the concrete historical conditions, breadth of information and orientation, which reverts in necessary transformations of the familiar life style. The present study declares like objective to identify the elements that characterize the artesanales traditions in the family like cultural product. For its concretion, the methods of the investigation, the consultations to the sources, the historical and logical study, the analysis and the synthesis of the consulted materials and the induction and deduction are established. The use of these methods and the reflections made by the researchers allow us to conclude that Cuban society demands the rescue of family traditions for the construction of its history as a manifestation of the culture of a people.

**KEY WORDS**: Family, craft traditions, cultural product.

---

1 Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar, Centro de Estudios para la Formación Laboral Universidad de Holguín, Cuba.

2 Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Director del Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín Cuba.

3 Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Centro de Estudios para la Formación Laboral Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

En la formación y desarrollo histórico de la humanidad está presente el proceso evolutivo de conformación de la familia como institución. Resulta pertinente destacar en el estudio la necesaria interrelación familia-sociedad, familia-cultura, familia-historia. Una concepción del desarrollo humano, donde se tributa especial atención a la familia como agente educativo y de socialización permanente.

La familia es una categoría histórica que cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, en cuyo contexto hay que estudiarla y comprenderla. La división del trabajo en la familia fue la base para la distribución de la propiedad entre el hombre y la mujer, pero esta se trastorna a partir de la división del trabajo fuera de la familia. Engels (1884), plantea que, se consideran familias a las agrupaciones de comunidades de un mismo gens, donde suceden las relaciones consensuales.

La familia constituye un escenario de análisis importante, para comprender el estado y las características por las cuales transita cualquier sociedad. Ella se enfrenta hoy a la llamada sociedad postmoderna, donde la globalización económica y el neoliberalismo, imponen criterios de subordinación a la elevada tecnología. Esta sociedad privilegia el consumismo, la filosofía del tener y la riqueza material, que refuerza los valores del individualismo, lo que reduce cada vez más el sentido ético de la riqueza espiritual y pone en peligro la estabilidad y el ideal de familia que se necesita para un mundo mejor. Se considera a la familia como el primer y permanente agente de socialización y formador de hombres y mujeres (Torres, 1999).

Constituye una necesidad en la sociedad actual la promoción de acciones que ponderen las mejores tendencias humanistas, que propicien el desarrollo de la capacidad humana para formar un hombre mejor. Que sea capaz de construir el futuro, creador de inteligencia y amor, promotor del desarrollo y autodesarrollo. Que se capaz de promulgar la más avanzada tecnología y que esta se ponga al servicio de lograr un mundo más justo, de felicidad y equidad.

Se necesita para ello una familia desarrolladora, que se centre en la comprensión del desarrollo humano. Desde una dimensión interactiva de lo biológico, social, cultural y psicológico como resultado de las condiciones históricas de existencia. El hombre visto en una doble relación como producto y productor de cultura. Que se desarrolla en familia, como producto de la cultura, de la historia social, al mismo tiempo se enfatiza en la familia como productora de la cultura y la historia.

El carácter desarrollador de la familia, está orientado al análisis de esta como el primer núcleo humano portador de una cultura en la que se establecen relaciones interpersonales con el sujeto en desarrollo. Lo que conduce el propósito natural de garantizar la subsistencia del en formación y conjuntamente con esto la promoción del desarrollo biológico, social, cultural y psicológico.

Los elementos antes expuestos revelan la necesidad de potenciar a la familia para que junto al resto de los agentes de socialización y educación desarrollen una elevada espiritualidad. La que se apoya en las acciones de la macrosociedad en las mejores condiciones de bienestar material. La familia como categoría histórica y social, además de psicológica, no puede ser analizada al margen del contexto histórico y cultural en el

cual se desarrolla. Las condiciones de vida y educación familiar tienen un decisivo impacto en la formación y desarrollo de la personalidad.

**Tradiciones y costumbres en las familias holguineras**

A partir de la conquista y colonización de Cuba por Diego Velázquez, se produce un verdadero etnocidio que extermina la gran mayoría de nuestros aborígenes. Sin embargo, su huella ha quedado indeleble en múltiples impresiones de nuestra sociedad.

Para hablar de las tradiciones y costumbres de un pueblo es necesario remontarnos a su fundación. El origen del hato de Holguín se remonta al primer asiento poblacional que sucede en 1545. El capitán García Holguín colonizador junto a Diego Velázquez y Pánfilo de Narváez trasladan el hato el Yayal al centro de lo que es hoy nuestra ciudad, en la cual se encuentra la loma de la Cruz, para ese entonces Cerro de Bayado.

El 4 de abril de 1720, día de San Isidoro, marca la fecha de la fundación del pueblo San Isidoro de Holguín, creado por iniciativas del gobernador de la villa de San Salvador de Bayamo, Don Bartolomé Luís de Silva y Tamayo. El desarrollo urbano fue lento durante todo el siglo XVII y primera mitad del XIX, debido al pobre desarrollo de la región dedicada a la agricultura con pequeñas producciones y a la crianza de ganado. La apertura del puerto de Gibara a mediados del siglo XIX, propicio cierto desarrollo económico y urbano. No obstante, en todo el período colonial la ciudad no llegó a rebasar sus límites originales, los ríos Jigüe y Marañón por el este y la Loma de la Cruz por el norte. Se destaca que Holguín era rico en plantas, árboles, arbustos, bosques tupidos e intrincados.

Hasta la época que se hace referencia nuestros ancestros hacen vida de agricultores o ganaderos. No hay industrias. El nivel de capacitación de la población es ínfimo, de cada mil habitantes solo uno sabía leer y escribir. Solo poseían libros la familia de los González de Rivera, que siempre sobresalían por su cultura y algunos párrocos como Don Cristóbal Rodríguez y Don Juan González López, dotados en la sabiduría de las Ciencias Liberales y el Latín.

El tiempo libre se empleaba en las lides de gallo como diversión. Estas se efectuaban los domingos y días festivos en una valla instalada en un amplio solar, ahora ocupado por el edificio de La Periquera. Los actos religiosos constituían el principal motivo de reunión de sociedad, eran estos el *Corpus Cristi,* la festividad de *San Isidoro y* más tarde al fundarse la iglesia de este nombre las procesiones de la *Semana Santa.* Las ropas, vasijas prendas y objetos domésticos se adquirían a buhoneros ambulantes, que recorrían periódicamente las provincias. Otros hacían los encargos a vecinos que viajaban a Bayamo o Puerto Príncipe.

En cuanto a la constitución de la población y a las clases sociales se recoge que la primera sociedad de blancos se forma el 23 de marzo de 1830 y se denomina Diputación de la Real Sociedad Económica, la norma de esa sociedad era el incremento industrial, agrícola y comercial de la zona. En 1876 comenzó a funcionar una sociedad agrícola de exportación y fue legalizada en 1889. Esta adquirió varias caballerías de tierras donde se cultivaban guineo Johnson y manzano, cacao, café y coco, que eran exportados desde el vecino puerto de Gibara hasta España y Estados Unidos.

**Tradiciones y actualidad. Artesanía y producto cultural**

La vida de la familia se caracteriza tanto por el desarrollo de procesos materiales, que incluyen las relaciones biológicas naturales, económicas y de consumo que aseguran la subsistencia de sus miembros, como por procesos espirituales, que incluyen elementos de carácter psicológico: procesos afectivos, ideas y sentimientos de cada uno de ellos.

Desde el punto de vista filosófico la familia es una categoría histórica, su vida y forma concreta de organización están condicionadas por el régimen económico social imperante y por el carácter de las relaciones sociales en su conjunto. Esta conclusión, que hoy resulta indiscutible, es uno de los más grandes aportes del Materialismo al estudio de las relaciones familiares y humanas reconocidas por Engels (1884). En ella demostró la relación dialéctica entre el grado de desarrollo de las fuerzas productivas de la sociedad y el tipo de relaciones sociales de producción con los tipos de familia, la forma de matrimonio y la organización social que asumen las comunidades primitivas.

La familia rural tenía dentro de sus funciones la educación de sus hijos, la formación religiosa, las actividades de recreo y la socialización de los hijos. Elementos que se transforman en la sociedad actual, la educación la proporcionan el Estado. No obstante, la familia todavía es la responsable de la socialización de los hijos, aunque en esta actividad los amigos y los medios de comunicación han asumido un papel preponderante.

Los estudios históricos muestran que la estructura familiar ha sufrido pocos cambios a causa de la emigración a las ciudades y el desarrollo de la industrialización. El núcleo familiar es la unidad más común en la época preindustrial y aún sigue siendo la unidad básica de organización social en la mayor parte de las sociedades industrializadas modernas. Sin embargo, la familia moderna ha variado, con respecto a su forma más tradicional, en cuanto a funciones, composición, ciclo de vida y rol de los padres. Algunos de estos cambios están relacionados con la modificación actual del rol de la mujer. En las sociedades más desarrolladas la mujer ya puede ingresar (o reingresar después de haber tenido hijos) en el mercado laboral en cualquier etapa de la vida familiar, por lo que se enfrenta a unas expectativas mayores de satisfacción personal.

La familia como grupo social está cargado de sabiduría popular eso se afirma en estudios realizados sobre la sabiduría popular y la cultura de las masas por Blanco (1998) y Basail y Durán (2004). Quienes aportan elementos relacionados con la adopción de recomendaciones para la salvaguarda de la cultura tradicional y popular. Elementos que apunta a enriquecer y determinar la definición de patrimonio oral y patrimonio inmaterial, los que están íntimamente relacionados con la definición de cultura tradicional y popular.

La misma es abordada como el conjunto de creaciones que emanan de una comunidad cultural fundada en la tradición, expresada por un grupo o por individuos y que reconocidamente responden a las expectativas de la comunidad en cuanto a expresión de su identidad cultural y social; las normas y los valores se trasmiten oralmente, por imitación o de otras maneras. Sus formas comprenden, entre otras, la lengua, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, la artesanía, la arquitectura y otras artes (Guanche 2007). En esta definición se reconoce la cultura tradicional y popular como parte del patrimonio, fomentar la cooperación

internacional y adoptar medidas para su identificación, conservación, preservación, difusión y protección.

Las diferencias entre formas culturales se explican a partir de lo que llamamos el Contexto Cultural. El contexto proporciona los elementos significativos que acompañan a una cultura específica, a una identidad cultural. La cultura es la red de significados, este entramado humano de sentidos tiene existencia en el contexto de una geografía, su clima, su historia y el conjunto de procesos productivos en que se da la existencia de esa cultura (Guanche, 2007).

El contexto de la cultura es la fuente de donde surge la cultura. Los elementos del contexto cultural entregan cada uno su aporte connotativo al significado común de las cosas en la vida cotidiana, estableciendo lo que se valora y con ello las normas de convivencia, es decir, lo que se debe y no debe hacer, de manera que cada lugar de convivencia tiene una identidad cultural que no es similar a ninguna otra, aunque pueda haber similitud entre ellas (Guanche, 2007).

Por cuanto se puede plantear que la cultura es un entramado de significados compartidos, significados que obtienen su connotación del contexto (geografía, clima historia y proceso productivos), pero que habita en la mente de los individuos dándoles una identidad cultural específica; justificándose el argumento teórico que nos dice que la cultura está tanto en la mente de los individuos como en el ambiente en que ellos viven (Austin, 2007).

Ejemplo de influencia de la cultura en el desarrollo de los pueblos es citado por Chancusi, Peralvo y Vizuete (2018), los que dirigen su estudio a mostrar desde una visión histórica, la influencia de la religión, las tradiciones, la educación y las políticas económicas nacionales, estatales y el contexto familiar de cada etnia y su papel para el logro de la mejor inclusión social desde la perspectiva de la educación intercultural. Elementos que son distintivos a la hora de valorar el papel de la familia y las tradiciones para el desarrollo de los sujetos.

Estamos en condiciones de abordar como manifestación de la cultura de un pueblo y de las familias que la componen las artes manuales y aplicadas, dentro de estas la artesanía, la cual se ocupa de la confección de objetos artísticos de significación cultural, realizados manualmente o con máquinas movidas con energía básicamente humana, en forma individual por un artesano o colectiva por una unidad productora de artesanías (Brigante y Oneto, 2007). Dichos objetos se confeccionan con el objetivo de reflejar la autenticidad que enorgullece y revitaliza la identidad de cada región y nación.

A lo largo de la historia los artesanos han sido personas que han desarrollado un determinado oficio para satisfacer diversas necesidades, en la mayoría de los casos de autoconsumo. No obstante, en las ciudades estaban organizados en la práctica del oficio, aprendizaje y certificación, dejando el autoconsumo y los talleres más pequeños para las zonas rurales.

La artesanía ha estado en continua evolución, introduciendo y adaptándose a los cambios tecnológicos de cada época. El origen de las artes manuales data de hace muchos siglos, no se sabe con exactitud cuánto tiempo. Lo que se sabe es que data de la prehistoria ya que se han encontrado artefactos hechos manualmente sin la intervención previa o completa de algún tipo de instrumento.

En el marco de los estudios sobre el consumo cultural, y las preferencias en cuanto al tipo de prácticas que realiza la población y los hogares, cobra importancia el conocimiento de los bienes o productos culturales de los que se apropian la población y los hogares. El supuesto que subyace es que, de alguna manera, el acceso a determinados productos culturales y las prácticas culturales que se realizan están estrechamente vinculados. De acuerdo con García (1999), los productos denominados culturales tienen valor de uso y de cambio, contribuyen a la reproducción de la sociedad y a veces a la expansión del capital, pero en ellos los valores simbólicos prevalecen sobre los utilitarios y mercantiles

En Cuba, los artesanos con gran nivel en sus obras se agrupan como miembros de la Asociación Cubana de Artesanos Artistas (ACAA), en cuyo caso reciben un carnet de acuerdo a su manifestación y aprobación del ejecutivo nacional, integrado por destacados artesanos y artistas de la plástica cubana. De esta forma queda garantizado la comercialización y promoción de sus obras a través de instituciones estatales dentro del país y en el exterior. Estos artesanos laboran de forma independiente en sus propios talleres y son apoyados por la dirección política y económica del país, se les considera como creadores artísticos.

Muchos de ellos forman gremios familiares y esta profesión entre ellos es considerada una tradición familiar. Del estudio de familias de artesanos en la región holguinera se recoge que:

- Realizaban prácticas artesanales tales como tejido de cestas, deshilado, bordado y confección de prendas de vestir.
- El desarrollo de estas habilidades manuales posibilitó la solución a un problema existente en la época de la neocolonia.

En esta la etapa muchas jóvenes tenían la posibilidad de acudir a las escuelas de señoritas y era ahí donde se les enseñaban estas prácticas. Se refiere la asistencia a un antiguo colegio de monjas que radicaba en lo que fuera en una etapa Hospital Público, luego hasta los años 90 fungió como Universidad Pedagógica, nombrado popularmente Pedagógico viejo, sito en calle 16 entre Libertad y Maceo, Reparto Zayas. Aquí recibía entre entrenamiento de artes culinarias, bordado, tejido, idioma Inglés y normas de comportamiento social, así como gramática y cálculo

En las investigaciones realizadas se toma como referente una familia denominada en el gremio los Perdomo–Álvarez los que realizaban prácticas artesanales tales como tejido de cestas, deshilado, bordado y confección de prendas de vestir. En múltiples ocasiones en la antigua Plaza del Mercado el padre de familia traía sus cestas a vender, como tradición ancestral. Estas personas son oriundas de nuestra ciudad de Holguín y cuentan que sus ancestros descendían de los españoles. Se refiere que desde muy temprana edad a las féminas se les enseñaba habilidades manuales.

Las tradiciones artesanales en las familias aportan a los sujetos, en el orden personal, beneficios tales como:

- Producen cambios neuroquímicos que se manifiestan en sensaciones de bienestar.

- Fomentan sentido de pertenencia.
- Ofrecen oportunidades de afirmar los valores familiares.
- Facilitan la transmisión de creencias a través de las generaciones
- Nos conectan a nuestras raíces étnicas y religiosas.
- Provocan sentimientos de seguridad al representar experiencias predecibles.
- Enseñan a los niños maneras de traducir valores en acciones concretas.
- Constituye un espacio para que las familias creen buenos recuerdos
- Facilitan la adaptación a los cambios, crisis y nuevas etapas.
- Proveen sostén para las emociones fuertes.
- Contribuyen a sanar las penas

## CONCLUSIONES

Las tradiciones artesanales en la familia constituyen actividades que ocurren con cierta regularidad y están relacionadas con las perspectivas culturales de la misma. Comunican las maneras, la forma de hacer de esta y proveen continuidad al transmitirse de generación en generación. La sociedad cubana demanda el rescate de las tradiciones familiares para la construcción de su historia como manifestación de cultura de un pueblo. La influencia de las artes manuales tan antiguas como el mundo constituye una fuente ilimitada para revelar los elementos del contexto cultural. La artesanía como tradición familiar constituye un aporte inequívoco al significado común de las cosas en la vida cotidiana.

## REFERENCIAS


Ares, P. (1999). *Mi familia es así*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación

Austin, T. M. (2007). *Cultura y contexto cultural*. Recuperado de www.lsf.com.ar

Basail, A. y Durán, D. (2004). *Sociología de la cultura*. La Habana: Félix Varela.

Blanco, J. (1998). *Tercer milenio una visión alternativa de la posmodernidad*. La Habana: Félix Varela.

Brigante, M. y Oneto, F. (2007). *Identidad e imagen del artesano urbano. Promoción y canales de comunicación del producto artesanal urbano.* Universidad de Buenos Aires. Recuperado de https://issuu.com/colmayorcauca/docs/dise_o_artesan__e_identidad

Brito, P. (2002). *Identidad cultural y derechos humanos*. Recuperado de www.fabanet.com.ar

Caballero, E. (2002). *Diagnóstico y Diversidad*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Chancusi, A., Peralvo, C. y Vizuete, J. (2018). La educación intercultural y la participación indígena en Ecuador. *Opuntia Brava*, 10(1), 263-273. Recuperado de https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v10i1.73

Engels, F. (1884). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. Biblioteca virtual Espartaco. Recuperado de www.espartaco.cjb.net

García, C. (2005). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.

Guanche, P. (2007). ¿El patrimonio de la cultura popular tradicionales realmente inmaterial o intangible? *El Catoblepas, Revista crítica del presente* #19, pp.10. Recuperado de http://www.nodulo.org/ec/2003/n019p10.htm

Llanes, M. (1998). *Breve historia del surgimiento de Holguín*. Escuela Municipal del PCC Felipe Fuentes, Holguín.

# ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DEL ACTIVISTA VOLUNTARIO PARA LA MASIFICACIÓNDEL DEPORTE EN LA COMUNIDAD

# STRATEGY OF FORMATION OF THE VOLUNTARY ACTIVIST FOR MASSIFICATION THE SPORT IN THE COMMUNITY

Jorge Miguel Suárez Portelles[1] (jsuarezp@uho.edu.cu).https://orcid.org/0000-0002-5592-7642

Laura del Carmen Sanz Hidalgo[2](lsanz@uho.edu.cu.).https://orcid.org/0000-0001-7848-9916

Raysa Hernández Batista[3](raysa@uho.edu.cu). https://orcid.org/0000-0001-8742-1569

## RESUMEN

La presente investigación propone una estrategia como herramienta para el profesional de la Cultura Física encargado de formar al activista voluntario deportivo en su labor de masificación del deporte en la comunidad, la misma para su implementación práctica se estructura en etapas y fases, cada una contiene propuesta de acciones y el plan de actividades a cumplir, se definen los contenidos fundamentales, así como las diferentes formas organizativas para llevar a cabo el proceso de formación, tanto individuales como colectivas, entre ellas la auto preparación, cursos, talleres, conferencias, seminarios, clases prácticas, análisis de videos, debate, panel, mesa redonda. Para ello se utilizaron diferentes métodos teóricos y empíricos que permitieron la sistematización de los fundamentos de la labor de los activistas voluntarios para la masificación del deporte en la comunidad, quedó demostrada la necesidad de preparación del profesional de la Cultura Física para lograr la formación del activista voluntario en función de su labor en la comunidad.

**PALABRAS CLAVES**: Estrategia, activista, formación, comunidad.

## ABSTRACT

The present investigation proposes a strategy like necessary tool for the professional of the Physical Culture in charge of forming the sport voluntary activist in its work of massification of the sport in the community, the same one for its practical implementation is structured in stages and phases, each one contains proposal of actions and the plan of activities to complete, they are defined the fundamental contents, as well as the different organizational forms to carry out the formation process, so much individual as collective, among them the car preparation, courses, shop, conferences, seminars, practical classes, analysis of videos, debates, panel, round table. For they were used it different theoretical and empiric methods that allowed the systematizing of the foundations of the work of the voluntary activists for the massification of the sport in the community, the necessity of the preparation of the professional of the Physical

[1]Máster en Ciencias de la Actividad Física en la Comunidad. Profesor Auxiliar. Universidad de Holguín. Centro Universitario Municipal Báguanos, Cuba.

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Universidad de Holguín. Centro Universitario Municipal Báguanos, Cuba.

[3]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Metodóloga del Departamento de Grado Científico. Universidad de Holguín, Cuba.

Culture it was demonstrated to achieve the voluntary activist's formation for their work in the community.

**KEY WORDS**: Strategy, activist, formation, community.

## INTRODUCCIÓN

Numerosos estudios e investigaciones que abordan la temática de la formación de los activistas voluntarios deportivos, ponen de manifiesto la importancia y el peso que tiene esta actividad, cuyo reconocimiento e importancia no deja de crecer durante los últimos años en el mundo del deporte. Se afirma que estos son los principales protagonistas de los grandes eventos deportivos, la trascendencia y el éxito operativo de estos actos no sería tal si no fuera por un mayoritario seguimiento, apoyo y colaboración activa de millones de activistas voluntarios.

En Cuba, a partir del año 1959 se manifiesta una carencia de técnicos que no permitía dar respuesta a la creciente necesidad de practicar deportes en diferentes espacios de la comunidad, centros de trabajos, cooperativas y escuelas. Desde ese momento comienzan a participar activistas en la organización y dirección de las actividades deportivas y recreativas, fundamentalmente personas que tenían ciertos conocimientos de los deportes que habían practicado y otros que por amor y deseos de ayudar comienzan de manera empírica su labor.

Con la creación del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) el 23 de febrero de 1961, surgen las bases para crear los Consejos Voluntarios Deportivos (CVD), que llegaron a constituirse con más de 100 000 activistas en la nación. Esto permitió aglutinar a todos los sectores poblacionales para la práctica masiva de actividades deportivas. El trabajo de los activistas se organiza desde estos consejos dentro de la demarcación del consejo popular, los que a su vez se subordinan a un combinado deportivo.

La preparación del activista está concebida que la realice el profesional de la Cultura Física que los atiende desde el combinado deportivo, sin embargo, en su preparación inicial no se incluyen aspectos relacionados con esta temática. Existen carencias en la preparación teórica y metodológica de profesores y directivos responsables de la formación de los activistas. Las orientaciones existentes contemplan “el qué hacer” y “los objetivos a lograr”, con acciones dirigidas a la planificación y organización, pero carecen de precisiones más específicas de cómo concebir el proceso, llevarlo a vías de hecho y controlar sus resultados, lo que propicia la espontaneidad y el empirismo de quienes lo dirigen.

Las disposiciones existentes para la preparación de los activistas se dirigen en esencia a elementos de la esfera específica de la enseñanza del deporte o actividad al cual tributa, sin existir consenso en las áreas del conocimiento y dimensiones en que resulta necesario formar y preparar a esta figura en función de su formación integral y mejor desempeño en los diferentes contextos de actuación. Las vías propuestas para realizar esta preparación son limitadas, en atención a lo que deben dominar y cumplir, que se complejiza a partir de los diferentes niveles escolares que estos muestran. Los aspectos referidos permiten afirmar que es insuficiente la plataforma teórico-metodológica para sustentar el proceso formativo del activista.

Para su desempeño en el contexto comunitario en función de la masificación del deporte, se requiere la coordinación, integración y complementación de los diferentes agentes que inciden tanto en la selección y formación del activista voluntario deportivo, como en facilitar su desempeño, proceso que no siempre logra la coherencia necesaria. Estos aspectos se constatan en la revisión de investigaciones realizadas, en el intercambio con activistas, profesionales de la Cultura Física, cuadros y funcionarios responsables de su formación, así como la revisión de documentos normativos para el trabajo con esta figura y de la preparación y resultados de los mismos.

En consonancia con lo anterior se propone como objetivo que guía esta investigación, la aplicación de una estrategia que favorezca la formación del activista voluntario deportivo para su labor de masificación del deporte en la comunidad.

**La necesidad de la formación del activista voluntario para la masificación del deporte en la comunidad**

Es una necesidad formar un activista voluntario deportivo para que pueda responder a la dinámica social y a las demandas del contexto en que se desempeña, en el caso de la comunidad se convierte en un líder que requiere de conocimientos actualizados para masificar el deporte y la actividad física en los diferentes segmentos poblacionales, con dominio teórico práctico de la actividad a realizar, además para el trabajo educativo como parte de sus funciones, así como lograr los objetivos planificados..

La formación como proceso es abordada por diversos autores, entre ellos Flórez (1997), Álvarez de Zayas (1999), Chávez, Suárez y Permuy (2005). Del análisis de las concepciones ofrecidas por estos autores, se puede precisar que la formación se concibe como un proceso de adquisición, vinculado a pautas y exigencias sociales, mediante el cual el hombre se transforma y desarrolla su personalidad y a su vez inciden en otras personas.

Esta aseveración permite afirmar que en el proceso de formación del activista voluntario deportivo, este adquiere conocimientos vinculados a la labor que realiza, relacionados con las exigencias sociales de su labor, asumir los retos del deporte, enfrentar las demandas exigidas en la práctica sistemática de actividades físicas, con creatividad, responsabilidad e inteligencia y resolver las disímiles de situaciones que se presentan en el desarrollo de su faena, en la cual se transforma e incide en otros segmentos poblacionales, en este caso a través de la masificación del deporte en las comunidades. Es por ello que el accionar del profesional de la Cultura Física, requiere de una adecuada preparación, de una guía que le permita organizar y dirigir este proceso.

En la actualidad son varios los autores que dirigen sus estudios a la masificación, en específico del deporte, que muchas veces se utiliza indistintamente como Deporte para todos. Se pueden citar a López (2006), Rodríguez (2009), Rabaza (2010), Peña (2011), Estrada (2011); Deler (2011), Díaz (2011), Ramírez (2014), Suárez (2017), entre otros. Del análisis de las definiciones abordadas por estos, se identifican las siguientes características: se orientan hacia la práctica a nivel popular de todos los deportes olímpicos y no olímpicos, el rendimiento individual no es lo más importante; abarca múltiples actividades desde las primeras edades hasta una edad avanzada, en los que coinciden elementos del deporte de competición de las formas tradicionales del juego y del deporte con la nueva forma de ejecutarse.

Para Ramírez (2014, p.56), durante el desarrollo de esta modalidad de deporte no está prevista una medición formal del rendimiento y fomenta las relaciones humanas, reconoce, además, varios contextos para su organización y desarrollo de la práctica de actividades deportivas, dentro de las que se encuentra la comunidad.

En relación con las orientaciones para el desempeño de las funciones del activista, precisa Suárez (2017) que:

> A pesar que para la preparación del activista voluntario se han editado manuales, programas, estrategias, metodologías, alternativas, pero continúa siendo insuficiente lo que se ha hecho hasta el momento, aún persisten carencias en su preparación, estas de manera general no abordan el proceso de formación de forma integral, que permita ofrecerle al activista las herramientas necesarias para poder enfrentar su labor durante la masificación del deporte en la comunidad. (p. 2.)

Un ejemplo lo constituye el denominado ABC de junio de 2016, diseñado para dar respuesta a las demandas de preparación y superación de los activistas y buscar uniformidad en el desempeño de estos. En este se incluyen las características del deporte especifico o de la actividad de la Cultura Física y la Recreación, las partes de una clase o actividad, algunos ejemplos de actividades o ejercicios, la organización de competencias, pero no delimita las vías y formas organizativas a utilizar, tampoco se abordan orientaciones para el cumplimiento de determinadas funciones, por ejemplo para propiciar y fomentar en las nuevas generaciones valores éticos, morales y patrióticos, con apego a los lineamientos de trabajo del movimiento deportivo cubano y la revolución socialista.

Es importante precisar que, en el municipio Báguanos, considerado la cuna activismos voluntario deportivo en el país, este movimiento cuenta con una plantilla de 1070 activistas, una de las mayores en el país, de ellos del sexo femenino 254, que representan un 23,7 %, vinculados al trabajo del deporte 782 con un total de 111004 participantes de las comunidades donde centran su labor. En esta investigación se escoge una muestra de 45 activistas, todos vinculados al deporte.

**Estrategia pedagógica para la formación del activista voluntario deportivo**

En la búsqueda de solución a la problemática identificada, a partir de las peculiaridades y estado actual del proceso de formación del activista voluntario deportivo, de la necesidad de que el profesional de la Cultura Física cuente con una herramienta que le permita garantizar con calidad este proceso, se profundiza en las variantes a utilizar desde el proceso pedagógico, seleccionándose la estrategia.

En la literatura pedagógica aparecen diferentes definiciones, criterios e interpretaciones sobre estrategia, así como posibles variantes a utilizar dentro de ellas: didácticas, educativas, pedagógicas, entre otras. Se selecciona la pedagógica por considerar que se ajusta al objetivo de la investigación que se realiza.

Del análisis de la definición de estrategia pedagógica, a partir de los criterios ofrecidos por diferentes autores, entre ellos: Cajide (1992); Montanero y León (2001); Armas (2003); Ortiz y Mariño (2004); Valle (2007); Sierra (2007, 2011); Armas (2010), Addine (2011); De Armas y Valle (2011), se precisa que todos coinciden en que está presente un sistema de acciones dirigidas a dar solución a una problemática determinada y la

referencia de que sólo pueden ser establecidas, una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar.

Cajide (1992, citado por Pérez, 2012), la delimita como los procedimientos dirigidos, planificados e intencionalmente creados antes, durante o después del desarrollo de una tarea. Considera que estas deben ser diseñadas, planificadas y evaluadas y precisa como requisitos de una buena estrategia: estar bien definidas, aunque sean susceptibles de cambios, con objetivos claros y delimitados, especificar tareas, precisar etapas o pasos a seguir, sobre la base del análisis cualitativo o cuantitativo, deben estar abiertas a la colaboración o ayuda de expertos o colaboradores y ofrecer la posibilidad de ser evaluadas. Plantea además que la estrategia debe transitar por las etapas: filosofía o conceptualización (ámbito de actuación), de definición de metas y objetivos para su puesta en práctica (carácter concreto), definir el contenido (resultado o procesos), de análisis del presupuesto (económico) y de evaluación.

Gómez (1996), citado por Pérez (2011), al referirse a acciones integradas al proceso pedagógico, afirma que estas posibilitan la transformación de sujetos o de objetos y el alcance de los niveles de desarrollo aspirados, debido a que las acciones que se realizan se encuentren vinculadas al proceso pedagógico tanto por la vía docente como extra docente y extraescolar, lo cual posibilita la transformación de sujetos y objetos mediante las relaciones que se establecen y el desarrollo de estos.

Sierra (2007), define la estrategia pedagógica como:

> la concepción teórico práctica de la dirección del proceso pedagógico durante la transformación del estado real al estado deseado, en la formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos de la educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos, tanto en lo personal, lo grupal, como en la institución escolar. (p. 76)

Y afirma:

> Toda estrategia transita por una fase de obtención de información (puede tener carácter diagnóstico), una fase de utilización de información y una fase de evaluación de esa información, además, como su nombre lo indica, debe tener un margen para ir redirigiendo las acciones.

En la presente investigación, se asume la definida por De Armas y Valle (2011) los que señalan al respecto:

> Es la proyección de la dirección pedagógica que permite la transformación de un sistema, subsistema, institución o nivel educacionales para lograr el fin propuesto y que condiciona el establecimiento de acciones para la obtención de cambios en las dimensiones que se implican en la obtención de ese fin (organizativas, didácticas, materiales, metodológicas, educativas). (p.121)

De manera general, del estudio de las definiciones aportadas por los anteriores autores, se definen rasgos esenciales, los que constituyen argumentos que justifican su selección de la estrategia como vía de solución a la problemática identificada, entre ellos se destacan los siguientes:

- Su carácter planificado, dirigido y consciente.
- Se estructura en etapas que contienen acciones.

- Su construcción responde a la transformación de un problema específico.
- El carácter dialéctico se basa en la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto.
- La adopción de su tipología específica está condicionada por los elementos que se constituyen en objeto de transformación.

En relación con las etapas de la estrategia, existen diferentes criterios, Ortiz y Mariño (2004) proponen a partir de la lógica del conocimiento científico las siguientes: diagnóstico inicial y caracterización del problema, planificación, ejecución, control, diagnóstico final y valoración de los resultados.

Por lo general se precisa que para definir las etapas se deben tomar en cuenta dos cuestiones básicas: el contexto o ámbito concreto sobre el que se pretende incidir y la especificidad del objeto de transformación.

En la investigación que se realiza un aspecto importante a considerar lo constituye la cualidad esencial que adquiere el proceso de formación permanente del activista voluntario deportivo, la que está relacionada con el carácter sistémico, integrador, participativo y contextualizado del mismo, de allí que la estrategia propuesta tenga características distintivas como: la conjugación de diferentes aprendizajes que potencien el análisis, la reflexión sobre la propia práctica, nuevos contenidos y habilidades, propiciar el intercambio de ideas y experiencias, la colaboración; en las que se prioricen las necesidades de formación, se conciba la comunidad como escenario para su formación y un espacio o contexto de aprendizaje. La estrategia, además, se caracteriza por ser: objetiva, flexible, diferenciadora, sistemática, contextualizada, integradora y participativa.

La estrategia comprende un sistema de acciones, estructurado en cuatro etapas, que, en atención a las necesidades de formación diagnosticadas, posibilita la transformación positiva de los activistas, para dirigir con mayor calidad y cientificidad el proceso pedagógico durante la masificación del deporte en la comunidad, asumiendo desde su diseño la relación entre la estimulación a la labor del activista voluntario y el aprendizaje de los participantes en la actividad deportiva.

**Etapas de la estrategia pedagógica para la formación del activista voluntario deportivo para la masificación del deporte en la comunidad**

Para darle cumplimiento al objetivo general de la investigación se diseña una estrategia que favorezca la formación del activista voluntario deportivo para su labor de masificación del deporte en la comunidad, se estructura en cuatro etapas: de diagnóstico, de planificación, de implementación, de evaluación.

Como objetivo general de la estrategia e define el siguiente: la formación de los activistas voluntarios deportivos de manera que permita la apropiación de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para dirigir proceso docente

educativo durante las actividades que desarrollan, a través de la aplicación de un sistema de acciones y un plan de actividades que permitan la integración consecuente de los recursos humanos, materiales e instituciones fundamentales de la comunidad. Para darle cumplimiento al objetivo general se estructura la estrategia pedagógica en cuatro etapas: diagnóstico, planificación, implementación y evaluación.

A continuación, se procede a la descripción de cada etapa:

**I. Etapa de Diagnóstico:**

Tiene como objetivo determinar las necesidades relacionados con contenidos de formación de los activistas voluntarios deportivos, que pueden ser individuales y colectivas, se diagnostican los tipos de contenidos, tomando en consideración las dimensiones e indicadores

Para profundizar en las necesidades, además de los resultados de la evaluación que realiza el especialista de la Cultura Física sobre la labor del activista voluntario deportivo y su selección, propone la aplicación de diversos métodos y técnicas de la investigación como son: análisis de documentos, encuesta, entrevista, la observación de actividades, la revisión de las evaluaciones delos resultados obtenidos en su labor.

**Pasos a seguir en la etapa de diagnóstico:**

**Paso 1**: Se realiza el diagnóstico a los activistas por parte del especialista de la Cultura Física que lo atiende, con la aplicación de instrumentos que permitan determinar las potencialidades y necesidades de cada uno de ellos, desde el punto de vista del conocimiento tanto teórico como práctico en materia de su formación, para la dirección del proceso de enseñanza deportiva en las diferentes esferas de actuación en la comunidad.

Se recogen datos generales como edad, sexo, experiencia en la actividad deportiva, nivel de escolaridad, así como la motivación que tienen para realizar su labor, las necesidades en los diferentes contenidos de formación que presentan los activistas voluntarios deportivos, relacionado con las concepciones actuales del Sistema de Educación Deportiva en Cuba, preparación recibida en lo relacionado con las resoluciones y normativas determinadas por el INDER para su trabajo. Además, la atención que reciben por las estructuras del INDER, recursos, apoyos y ayudas para la atención integral, particularidades del proceso de enseñanza aprendizaje deportiva en la comunidad, papel de los factores, agentes, líderes, de organizaciones de la comunidad, el dominio de la caracterización de los participantes en las actividades que desarrolla en la comunidad, el empleo de los fundamentos de la comunicación para dirigir el proceso de enseñanza deportiva

En la observación de las actividades que se desarrollan en la comunidad, se constatan los participantes en la labor del activista, la calidad en el desarrollo de las actividades. Se tienen en cuenta las instituciones y organizaciones sociales que participan y la valoración emitida por estos.

**Paso 2:** Se realiza un análisis de los resultados del diagnóstico y se discute con los activistas a través de un encuentro inicial, donde se presenta la propuesta de los temas a trabajar para lograr una adecuada formación del mismo.

Es el diagnóstico una de las etapas más importante para el éxito de la formación del activista voluntario, durante este proceso se deben precisar las necesidades y su objetividad, la efectividad de los contenidos fundamentales para su formación. Una vez que se determinan las necesidades individuales y colectivas se procede a la planificación.

### II. Etapa de Planificación

La formación permanente del activista voluntario deportivo, se relaciona con las funciones que realiza y el contenido de esa formación para dirigir el proceso de enseñanza deportiva en la comunidad. Estará en correspondencia con la determinación de las necesidades de los contenidos de formación, determinadas por los resultados del diagnóstico aplicado. Sobre esta base se proyectan las acciones dirigidas a la determinación de los objetivos, las formas de organización de los contenidos de formación, la elaboración de los programas, la evaluación de cada forma organizativa y la divulgación de los resultados alcanzados.

La preparación del activista voluntario deportivo a través de los contenidos de formación propicia la obtención de mejores resultados en su gestión. Para lograr efectividad en este trabajo debe garantizarse la asistencia sistemática y el comprometimiento con la tarea a enfrentar. En la estructuración de la preparación en los diferentes contenidos de formación de los activistas voluntarios se deben tener en cuenta los siguientes elementos: Caracterización del contexto, definición de los objetivos a trabajar, selección del contenido de la formación permanente, selección de las formas de organización (cursos, taller, debate, panel, mesa redonda, clases prácticas análisis de videos, entre otras.), ejecución, valoración y evaluación. .

En esta etapa resulta importante retomar la dinámica interactiva contextualizada de la formación, pues se debe partir para la concepción del contenido de las acciones de formación del activista voluntario deportivo, de las características del contexto de la comunidad, donde se deben involucrar todos los actores implicados en la atención a los activistas. A continuación, se proponen los pasos a seguir en esta etapa:

**Caracterización del contexto**

Se caracteriza el contexto, en este caso la comunidad, perteneciente al combinado deportivo en cuanto a su composición docente, resultados de la valoración que realiza el especialista de la Cultura Física que labora con el activista voluntario deportivo y se retoma además los resultados del diagnóstico realizado a ellos en la etapa anterior, las condiciones físicas y materiales, el tiempo disponible de los activistas para participar en las acciones de formación.

**Objetivos a cumplir en la planificación**

- Determinar los temas y contenidos de formación a tratar en las actividades que se realizarán desde el combinado deportivo con los activistas, los diferentes agentes comunitarios, representantes de instituciones y organizaciones de la comunidad.
- Seleccionar los contenidos del Programa de Preparación del Deportista que pueden propiciar la labor del activista voluntario deportivo en la comunidad.

- Capacitar a los activistas voluntarios deportivos en la utilización de herramientas de la Pedagogía para su labor en la enseñanza deportiva en la comunidad
- Estimular el desarrollo profesional y personal mediante las acciones de auto preparación, innovación e investigación en relación a la aplicación del conocimiento de elementos de la preparación del deportista, la planificación, la dirección de equipos, selección de talentos deportivos, en su accionar en la comunidad.
- Promover un pensamiento crítico y reflexivo en el proceso de formación a partir de la práctica educativa.
- Contribuir a la propuesta de soluciones a problemas que se identifican en el proceso de análisis del contenido en estrecho vínculo con la práctica educativa.
- Potenciar el desarrollo un nivel adecuado de motivación del activista hacia la labor voluntaria que desarrolla, que permita el desarrollo exitoso de la práctica deportiva en la comunidad.
- Desarrollar capacidades comunicativas que garanticen establecer relaciones adecuadas con el resto de los activistas, miembros de la comunidad, factores, representantes de instituciones y organizaciones de esta, que garanticen la obtención de resultados positivos en su labor.
- Concebir espacios para la preparación de miembros de la comunidad, factores, representantes de instituciones y organizaciones de la comunidad, que garanticen la obtención de resultados positivos en su labor.
- Coordinar y garantizar las condiciones necesarias para la participación efectiva de los diferentes factores que intervienen en el proceso de formación de los activistas en la comunidad.
- Elaborar instrumentos que permitan obtener criterios valorativos sobre las actividades desarrolladas por los activistas voluntarios deportivos con miembros, factores, representantes de instituciones y organizaciones de la comunidad, de modo que permitan determinar el impacto de las mismas.

**Determinación de los contenidos**

Dentro de la etapase analiza el sistema de acciones propuesto en la estrategia con los activistas, con los especialistas de la Cultura Física, directivos del combinado deportivo, líderes comunitarios, para poder conocer sus criterios, se determinan las formas organizativas, la evaluación y se adecuan los contenidos de las acciones para su formación, atendiendo a sus propias necesidades individuales y colectivas, las formas utilizadas para la preparación, logrando desarrollarlo en tres niveles, teórico básico, contenidos de especialización deportiva y en un nivel de sistematización.

Nivel teórico básico: Comprende los contenidos introductorios generales sobre la Educación deportiva en la comunidad, en este nivel los activistas reciben el conocimiento elemental de lo que necesitan para el cumplimiento exitoso de su labor, específicamente para el trabajo con la masificación del deporte, la necesaria historia del activismo voluntario deportivo, los elementos sociológicos y psicológicos a tener en

cuenta durante su labor, caracterización de la comunidad, donde se centra el trabajo del activista voluntario deportivo, el liderazgo, la importancia de la comunicación para la labor que realiza.

Nivel de especialización: Va dirigido a los contenidos específicos de la enseñanza deportiva, entre ellos, la planificación de las actividades, la preparación de los atletas, aspectos más significativos relacionados con las fases de la selección de talentos, la dirección de equipos como proceso, organización de competencias en la comunidad, métodos y medios que más se utilizan durante la organización de la sesión de trabajo en el deporte.

Nivel de sistematización: En este nivel se pretende que los activistas integren los conocimientos que poseen en cuanto a los contenidos introductorios generales y los específicos de la enseñanza deportiva, deben poner de manifiesto los conocimientos y habilidades adquiridas en las diferentes acciones de formación realizadas con los mismos. Para el cumplimiento de estas acciones se propone el empleo de varias formas de organización entre las que se encuentran las siguientes:

- Para las necesidades individuales: auto preparación, intercambios con especialistas de la Cultura Física y actividades metodológicas que se desarrollan en el combinado deportivo
- Para las necesidades colectivas: cursos, taller, conferencias, seminarios, clases prácticas, análisis de videos, entre otras.

Ejecución, valoración y evaluación de la preparación.

Todas las acciones concebidas en la estrategia favorecen el debate y el intercambio de experiencias sobre los diferentes contenidos de la formación del activista voluntario deportivo y por otra parte los motiva al desarrollo de su labor voluntaria. Al concluir las mismas, se valora la calidad de los temas impartidos, se toman las opiniones de los participantes para de esta manera enriquecer los mismos, en lo que se pone de manifiesto el carácter flexible, participativo y desarrollador de la estrategia, cada participante es evaluado en cada tema de forma individual y colectiva la asistencia y la participación, el trabajo por subgrupos y en los debates que se realizan al abordar cada uno de los temas.

**III. Etapa de ejecución**

En esta etapa de la estrategia se llevan a cabo las acciones y actividades planificadas. Es determinante el cumplimiento de las orientaciones dadas, tanto de los activistas voluntarios deportivos como los restantes factores que se involucran en el proceso. De acuerdo al carácter flexible de la estrategia, lo planificado se encuentra sujeto a posibles cambios, si así lo requiere la práctica pedagógica, de forma tal que se logren instrumentar las acciones con mayor efectividad.

La estrategia es ejecutada por los especialistas de la Cultura Física, perteneciente al combinado deportivo, requiere de la creatividad de los responsables de cada temática, de modo tal que se logre una participación consciente y activa. Se propone un cronograma de trabajo, concebido para un curso escolar, su cumplimiento garantizará el objetivo propuesto en la estrategia y la preparación general de todos los agentes

implicados en el trabajo que desarrolla el combinado deportivo, para lo que se proponen los siguientes pasos:

Primer paso: se corresponde con la ejecución de un taller municipal en el que participan: la estructura municipal y de los combinados deportivos del sectorial municipal de deporte (Jefes de departamento, Metodólogos, Director y Sub-director de combinado deportivo, Jefes de cátedras, técnicos deportivos. El mismo debe efectuarse en el mes de octubre como un paso importante de preparación de estas instancias y puedan participar de forma activa en el resto de las actividades concebidas en la estrategia.

Segundo paso: una vez efectuada la preparación de las estructuras, municipal y de combinado deportivo, se procederá al desarrollo de un programa, el cual comenzará en el mes de octubre y se extenderá hasta el mes de mayo, en el mismo participarán los activistas voluntarios deportivos y todos los implicados que tienen incidencia en la formación de los mismos.

Los contenidos y formas organizativas que se proponen son los siguientes:

**Conferencias**

- Los elementos sociológicos y psicológicos a tener en cuenta al trabajar con la masificación del deporte en la comunidad.
- La comunicación. Su definición Tipos de comunicación. Los canales de la comunicación, la importancia de la comunicación para la labor que realiza el activista.

**Seminarios**

- Caracterización de la comunidad, donde se centra el trabajo del activista voluntario deportivo
- Consideraciones generales de los aspectos más significativos relacionados con las fases de la selección de talentos, la reserva deportiva.

**Talleres**

- El trabajo en grupo. Elementos teóricos prácticos. Ventajas y desventajas. El activista como líder en la comunidad. El trabajo con el grupo comunitario y demás factores de la comunidad. Objetivos y principios del trabajo comunitario

**Actividades prácticas**

- Elementos de la planificación de la preparación de los jugadores que participan en la masificación del deporte en la comunidad.

**Videos**

- La organización de diferentes eventos y competencias en la base, diferentes sistemas de competencias y torneos de corta y larga duración.
- La historia del activismo voluntario deportivo en Báguanos.

**Debate**

- Elementos de la dirección. Dirección de equipos.

Se orienta durante esta etapa crear las condiciones propicias, desde el punto de vista contextual, material y motivacional, en la realización de las actividades previstas con los activistas, en el caso de las prácticas escoger los participantes de los grupos de la comunidad, para que se realicen con la mayor exactitud y se cumpla con los objetivo de la misma, al involucrar en su realización a los factores, representantes de las instituciones y organizaciones que radican en la comunidad y lograr un efecto positivo en ellos

**IV. Etapa de evaluación**

La evaluación constituye la última etapa de la estrategia y se orienta en función de valorar la efectividad de las acciones implementadas en relación con la formación de los activistas voluntarios deportivos. Esta permite determinar los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de la formación del activista voluntario deportivo y la estrategia en general.

En la evaluación de la estrategia, se da un seguimiento a lo largo del proceso que permita obtener información sobre su desarrollo, lo cual indica la eficiencia en la intervención. Es por ello que se evalúan los resultados y los efectos de la estrategia, el desarrollo de cada acción realizada, a través de la recogida de información al aplicar los instrumentos, para comprobar en qué medida se alcanzaron los resultados propuestos, así como los que no estaban previstos. En esencia, se evalúa la pertinencia e impacto de las acciones instrumentadas.

Para evaluar se tiene en cuenta los siguientes indicadores:

- Cumplimiento del propósito*:* aceptación de métodos, medios y técnicas utilizadas.
- Resultados: lo que se espera y lo que logró.
- Efectos: lo que significó para los activistas voluntarios deportivos, los factores de la comunidad, la ejecución de la estrategia, consecuente con ello lo que aprendieron.
- Impacto*:* se mide la repercusión social de las actividades propuestas, el protagonismo alcanzado por los activistas voluntarios en el desarrollo de las acciones previstas, la motivación, el entusiasmo y el interés mostrado por estos, las instituciones y organizaciones en su cooperación en las actividades que se realizan en este contexto. Se refiere a la importancia de la estrategia y el nivel de aplicación de la propuesta.

**Análisis cualitativo de los resultados alcanzados**

Para la evaluación de la estrategia de formación a los 45 activistas voluntarios deportivos escogidos en la muestra, se utilizaron métodos e instrumentos como entrevistas a activistas, profesores de Cultura Física, directivos del combinado deportivo, practicantes de la comunidad, se observaron actividades físico-deportivas en la comunidad, se aplicaron técnicas participativas que propiciaron el debate, la recogida

de opiniones, valoraciones y alternativas de solución a problemas, se aplicó un diagnóstico de necesidades de aprendizaje inicial y una final a los activistas.

Luego de implementada la estrategia, los resultados que se obtienen se valora a partir de los criterios positivos de los directivos del INDER y los profesionales de la Cultura Física que estuvieron inmersos en la aplicación de la misma, preparados y asesorados de manera directa por los investigadores. Los activistas voluntarios deportivos de la muestra seleccionada la evalúan con criterios de MB y B, a partir de que logran una mejor preparación para desempeñar su labor en la comunidad. Los resultados de su trabajo, en cuanto al incremento de la selección de nuevos talentos deportivos, el éxito en competencias de diferentes deportes, la implicación de los diferentes agentes comunitarios, la selección de activistas por sus resultados, como mejores a nivel provincial y nacional, avalan su valía, de forma específica en cuanto a los conocimientos adquiridos.

En la preparación en los conocimientos necesarios para desempeñar su labor, se evidencias transformaciones positivas en relación al diagnóstico inicial, por elementos se muestra de la siguiente forma:

- Elementos sociológicos y psicológicos para el trabajo con la masificación del deporte en la comunidad: muestran dominio del tema 44 activistas (98%) de solo 10 (22,2%) en el diagnóstico inicial.
- Elementos fisiológicos y biológicos en el trabajo con el deporte, 43 activistas (85,5%) demuestran conocimientos de solo 8 (17,7%) en el momento inicial.
- Conocimiento de las características de la comunidad donde labora y el trabajo con el grupo comunitario para organizar su trabajo, los 45 activistas (100%) se encuentran preparados en este aspecto, que en el momento inicial eran 30 para un 66,6%,
- Detección y selección de talentos deportivos en la base y su posterior promoción a la pirámide de alto rendimiento de 5 (11,1%), que demostraron tener preparación para hacerlo, en el diagnóstico final ya 40 activistas (88,8%) demuestran tener preparación para esa tarea
- Trabajo en grupo, el liderazgo y la dirección de equipos, los 45 activistas (100%) se encuentran mejor preparados en este aspecto, que en el momento inicial solo 25 (55,5%)tenían cierta experiencia en esta labor.
- Planificación de la preparación de atletas, en el momento inicial solo 8 (17,7%) demostraron preparación y después de aplicada la estrategia ya 39 (88,65%) logran un nivel aceptable para realizar la tarea.
- Organización de competencias, organización de competencias, ya 44 activistas (97,7%) conocen de la misma, de solo35 (77,7%)con algunos conocimientos
- Conocimiento de la historia del activismo voluntario en el municipio, los 45 activistas (100%) tienen dominio de ello, de 32 (71,1%) activistas en el momento inicial.

De manera general en todos los temas los activistas mejoraron sus conocimientos y habilidades para enfrentar su labor, aunque a partir de su nivel cultural se logra con un mayor o menor nivel de solidez. Aún se debe continuar trabajando en los referidos a la planificación de la preparación de los jugadores que participan en diferentes deportes y en la detección de talentos deportivos. Un elemento a destacar es la disposición de los activistas para perfeccionar sus conocimientos para enfrentar su labor y la opinión que expresan de la preparación recibida, la que evalúan de positiva

## CONCLUSIONES

El estudio realizado revela la necesidad de articular coherentemente el proceso de formación de los activistas voluntarios deportivos en la comunidad, lo cual hace evidente la integración de todos los factores para el logro de este importante objetivo, con la implicación de los recursos humanos, materiales e instituciones de la comunidad, que permita garantizar el carácter sistémico, integrador y participativo que demanda este proceso.

La estrategia propuesta a partir de sus etapas o fases y las acciones con su plan de actividades, permite concretar en la práctica su validez e importancia, tomando en cuenta la utilización coherente de todos los factores, líderes de instituciones, organizaciones, lo que permitió lograr la formación del activista voluntario deportivo, para enfrentar con éxito su labor de masificación del deporte en la comunidad.

Se puede precisar que el activista voluntario deportivo cumple una importante labor social, por sus funciones instructivas y educativas. A pesar del carácter voluntario de su trabajo, de los diferentes niveles educativos de base, es posible lograr un proceso de formación que los nutra de los saberes y conocimientos necesarios, que los prepare de manera integral. La estrategia pedagógica seleccionada como variante para organizar y dirigir este proceso formativo es válida y se constituye en una importante herramienta en manos del profesional de la Cultura Física

## REFERENCIAS


De Armas, N. y Valle, A. (2011). *Los resultados científicos en la investigación educativa.* La Habana: Pueblo y Educación.

Deler, P. (2011). *El deporte participativo.* La Habana: Deportes.

Díaz, N. (2011). *Estrategia deportivo-recreativa para la masificación del Fútbol en niños de 8-10 años* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. “Manuel Fajardo”. Holguín.

Estrada, R. y col. (2011). *Estrategia para la masificación de la práctica deportiva en el liceo Bolivariano Leandro Ruiz Pineda en el municipio Junín, estado Táchira*. Ciudad de la Habana: V Libro Resumen de Convención Internacional AFIDE.

Instituto Nacional de Deporte Educación Física y Deportes. (2016). Departamento de Relaciones Nacionales. *El ABC para la preparación y superación de los activistas voluntarios*. Ciudad de la Habana: Deportes

Ortiz, E. y Mariño, A. (2004). *Problemas contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior.* En Fundamentos psicodidácticos de la enseñanza semipresencial. *Revista Pedagogía Universitaria, vol. IX* (5) ,70-92.

Pérez, Y. L. (2012). *La prevención del consumo de las drogas porteras (alcohol y tabaco) en escolares del segundo ciclo de la Educación primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”. Holguín.

Ramírez, D. M. (2014). *La Masificación del Ajedrez en las Comunidades Urbanas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. “Manuel Fajardo”. Facultad Holguín.

Rodríguez, Y. (2013). *Programa de Actividades físicos-deportivos para la masificación del taekwondo* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”. Holguín.

Suárez, J. M. (2017). *La formación del activista voluntario deportivo para la selección de talentos a través del profesional de cultura física.* Recuperado de http://www.olimpia.com

# PROPUESTA DE DIMENSIONES E INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DE IMPACTO DE LA FORMACIÓN LABORAL EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS

# PROPOSED OF DIMENSIONS AND INDICATORS FOR THE IMPACT OF EVALUATION OF THE LABORAL FORMATION AT THE PEDAGOGICALS CAREERS

Jorge Silvio Centelles Díaz[1] (jscentelles@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9680-9928)

Ernesto Ramón Ávila Guerra[2] (ernesto@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-7559-3697

Idalmis Domínguez Serrano[3] (idalmisds@uho.edu.cu o idalmisdominguez1984@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-9392-8806

## RESUMEN

En este artículo se ofrece una propuesta de las dimensiones e indicadores que se pueden emplear para la evaluación de impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas, en las actuales exigencias a la Educación Superior pedagógica. El resultado que se presenta se logró a partir del empleo de diferentes métodos de investigación, como la modelación, el enfoque de sistema, el criterio de expertos y el experimento. Se muestra la variable del proceso, la evaluación de impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas con sus correspondientes dimensiones e indicadores. La pertinencia y efectividad de la investigación se evaluó a través del criterio de expertos y de la realización de un pre-experimento.

**PALABRAS CLAVES**: Dimensiones, indicadores, evaluación, evaluación de impacto, formación laboral.

## ABSTRACT

This article offers a proposed of the dimensions and indicators that can be used for the evaluation of the impact of laboral formation in pedagogical careers, in the current demands of Higher Education in pedagogy. The result presented was obtained from the use of different research methods, such as modeling, system approach, experts' criterion and experiment. The variable of the process is shown, the impact evaluation of the labor formation in pedagogical careers with its corresponding dimensions and indicators. The relevance and effectiveness of the research was assessed through the experts' criterion and the performance of a pre-experiment.

**KEY WORDS**: Dimensions, indicators, evaluation, impact evaluation, labor formation.

[1] Master en Ciencias en Sistemas de Telecomunicaciones, Profesor Asistente, Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Asistente, Centro de Estudio para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar, Centro de Estudio para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La formación laboral como parte del proceso de formación de los profesionales universitarios tiene gran importancia a nivel internacional y es de interés para las Ciencias Pedagógicas. Ella está presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde inciden los avances de la ciencia, la técnica y la tecnología, expuestos a constantes transformaciones, a la reducción del intervalo entre los descubrimientos y sus aplicaciones y al desarrollo del conocimiento y de las técnicas de comunicación masiva y su impacto. Este contexto mundial nos muestra un entorno laboral cada vez más competitivo y exigente en la formación inicial.

Durante el desarrollo del proceso de formación integral de los estudiantes se evidencian algunas insuficiencias tanto de los educandos como de los docentes, en la asimilación y transmisión de roles y modos de actuación profesional en correspondencia con las exigencias sociales que impone el siglo XXI en particular en el mundo laboral. ¿Cuáles son las características que deben cumplir estos sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr mejoras? ¿Cómo determinar si hubo cambios durante el proceso de formación integral de los educandos? ¿Cuál ha sido el impacto logrado en el proceso formativo?

La evaluación es un instrumento de mejora que se caracteriza por ser un proceso sistemático de recolección y análisis de información, el cual presupone:

- La emisión de un juicio de valor.
- La aplicación de criterios que garanticen la calidad del juicio emitido.
- La aplicabilidad sobre una actuación proyectada, en proceso o realizada.
- El propósito se dirige a dar apoyo a los procesos en la toma de decisiones.

Son muy amplias y variadas las investigaciones realizadas sobre evaluación. Dependen de enfoques y criterios de clasificación que son asumidos por los estudiosos de la materia. En la que se destacan las relacionadas con la evaluación de desempeño, de calidad, institucional, externa, de impacto, educativa, del aprendizaje, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, metaevaluación, continua, final, sumativa, formativa, de diagnóstico, holística (global), analítica, escrita, oral, de efecto, de proyectos, etc. Evaluar el impacto es específicamente, tratar de determinar lo que se ha alcanzado, lo cual generalmente es muy difícil cuando se trata de evaluar cambios cualitativos durante el proceso de formación integral, en particular en la formación laboral de los estudiantes en la Educación Superior Pedagógica.

Al analizar la información que aportan los diferentes instrumentos de investigación obtenidos y aplicados desde el trabajo en el proyecto "La evaluación del impacto de la formación laboral en la formación de los profesionales de la Educación" del Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín (CENFOLAB) y los aplicados por los autores de esta propuesta. Así como, las encuestas y entrevistas a jefes de departamentos, profesores y estudiantes, la observación de distintas actividades de carácter laboral desarrolladas por los estudiantes de las carreras pedagógicas en la Universidad de Holguín, permitieron identificar las siguientes insuficiencias:

- La visión fragmentada del proceso: formación laboral.
- La concepción de una estrategia para la evaluación de impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas.
- La preparación del personal para realizar la evaluación de la formación laboral donde se determine el impacto de este proceso.
- La determinación de la significación social, institucional e individual de la evaluación de impacto.

Para contribuir a erradicar estas insuficiencias, en el presente estudio se expone una propuesta de dimensiones e indicadores que se pueden utilizar para evaluar el impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas, lo que contribuye a la mejora del proceso de formación integral de los estudiantes de la Educación Superior Pedagógica.

**La evaluación de impacto**

La evaluación es inseparable a toda actividad humana, está presente en todas las esferas de la sociedad durante el intercambio de las personas en los colectivos y en las reflexiones individuales. Desde el punto de vista etimológico, evaluar se deriva del latín "*valere*" (valorar) e implica la acción de precisar, tasar, valorar, o atribuir cierta valía a una cosa.

Son amplias y variadas las investigaciones sobre evaluación. Se han elaborado tantas definiciones como teorías y estudiosos se han preocupado por ello. Estas diferencias están dadas por los distintos posicionamientos filosóficos, epistemológicos y metodológicos, que han predominado en las diferentes épocas del desarrollo del proceso educativo.

Las diversas definiciones de evaluación tienden a concentrarse en los que pueden ser considerados como dos polos:

- En uno de ellos y en su acepción más extendida, se habla de evaluación para referirse a la actividad a través de la cual se emite un juicio sobre una persona, un fenómeno, una situación o un objeto en función de distintos criterios.
- Aunque con menos partidarios, otras definiciones de evaluación subrayan su carácter asociado a la obtención de informaciones útiles para tomar decisiones.

La evaluación en su marco más amplio, se refiere a la obtención de información para ser usada en la formulación de juicios, que permiten la toma de decisiones. A los fines de esta propuesta se asume como evaluación la definida por Castro (1999) como: el proceso de análisis de las transformaciones sistemáticas de la personalidad del alumno durante un ciclo de enseñanza para su perfeccionamiento, a partir de reajustes en el trabajo pedagógico. Esta definición es asumida porque establece una relación entre el desarrollo del sujeto, las exigencias sociales y el perfeccionamiento del programa educativo; en este caso las acciones relacionadas con la formación laboral.

Esto permite valorar los efectos positivos o negativos y esperados o no, que deben y pueden provocar el uso de la evaluación de impacto como herramienta de mejora de la formación laboral en el programa de estudio de los estudiantes de las carreras pedagógicas.

El término "impacto", como expresión del efecto de una acción, se comenzó a utilizar fundamentalmente en las investigaciones y otros trabajos relacionados con el medio ambiente. Es una palabra que tiene su origen del latín "impactus". Tiene varias acepciones como:

- Huella o señal que queda.
- Golpe emocional producido por una noticia.
- Efecto producido en la opinión pública por un acontecimiento, una disposición de la autoridad, una noticia.
- Conjunto de posibles efectos producidos como consecuencia de una obra u otras actividades.

La evaluación de impacto es un tipo de evaluación especial que busca la medición o cuantificación de los cambios/efectos observados en su aplicación en la sociedad; es una evaluación sumativa, de efecto, de un resultado final. En general, su conceptualización depende mucho del paradigma teórico al cual se adhiere quien la define. No obstante, existe un consenso generalizado por los investigadores de aceptar las características siguientes de la evaluación de impacto:

- Es un tipo especial de evaluación.
- Busca la medición o cuantificación de los cambios/efectos observados en su aplicación en la sociedad.
- Se circunscribe a las denominadas investigaciones sociales aplicadas.

Por otra parte, Añorga (2004), plantea que este proceso que mide el grado de transparencia que tiene la aplicación del objeto evaluable en el entorno socio-económico concreto. También permite valorar su efecto sobre los objetos aplicados y asegurar la selección mejorada de nuevos objetos de evaluación. Por cuanto esa evaluación debe ser de un proceso integro donde se evalúe no solo los objetivos, sino también el contexto, los productos, hasta llegar al impacto.

En el contexto universitario, Ortiz (2016) realiza estudios sobre el impacto formativo y su evaluación, en este caso plantea que, la evaluación del impacto formativo resulta recurrente para la educación de postgrado en general y para la acreditación de la maestría en particular.

El investigador Tejeda (2011) define la evaluación de impacto formativa como aquella indagación de evidencias y valoración del efecto producido en los sujetos y el proceso, como muestra de la efectividad de las acciones y variantes diseñadas y aplicadas en un contexto formativo y periodo determinado, acorde con los presupuestos y propósitos previstos.

Estas definiciones tienen como rasgos comunes los siguientes:

- Es un proceso.
- Se valoran cambios.
- Tiene carácter predictivo.

- Tiene como referencia un estado de partida.
- Se desarrolla durante el proceso de formación del estudiante.

En esta investigación la evaluación de impacto se aborda como evaluación de mejora, entendida como un proceso básicamente dirigida a mejorar los procesos internos y formativos, llevada a cabo principalmente por los protagonistas de la formación.

**La formación laboral**

En un sentido amplio la categoría formación hace referencia al proceso educativo o de enseñanza-aprendizaje. En el proceso educativo la categoría formación tiene una gran importancia y toma varios significados. En algunos casos es utilizada como sinónimo de educación y en otros casos es identificada como un conjunto de conocimientos, por lo que en este caso se habla de formación académica, estudios, cultura o adiestramiento.

La formación como función de la educación, Chávez, Suárez y Permuy (2005), expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia donde esta debe dirigirse, el nivel que alcanza un sujeto en cuanto a la explicación y comprensión que tenga de sí mismo y del mundo material y social.

En Cuba, la formación de los profesionales de nivel superior se rige por la Resolución No. 2/2018 la que plantea que este proceso ocurre de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que 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.

En el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior, Resolución No. 2/2018 en el artículo 3 se plantea que el modelo de formación de la educación superior cubana es de perfil amplio y se sustenta en dos ideas rectoras fundamentales:

- La unidad entre la educación y la instrucción.
- El vínculo del estudio con el trabajo.

Este modelo, para la formación docente del profesional de la educación tiene la práctica como eje fundamental, a partir de la premisa de formar a los futuros maestros y profesores en la escuela, desde la escuela y para la escuela, en relación con la vida.

El investigador Horruitiner (2008) plantea que, en los estudios de pregrado, en la educación superior, la formación significa preparar los ciudadanos para la vida, para su desempeño en la sociedad y un enfoque integral del proceso de formación permite identificar tres dimensiones esenciales que lo caracterizan:

- Dimensión instructiva: El profesional tiene que ser instruido. Ello supone conocimientos y habilidades.
- Dimensión desarrolladora: Ponerlo en contacto con el objeto de su profesión. Desarrollo de los modos de actuación.

- Dimensión educativa: Prepararlo para vivir en sociedad. Debe ser portador de un sistema de valores.

Estas tres dimensiones se desarrollan indisolublemente unidas entre si, a lo largo de toda la carrera. Además, en esta formación de la personalidad del estudiante, y dentro de ella sus valores, tiene una gran influencia la sociedad, la familia, la comunidad, las organizaciones políticas y de masas y los medios de comunicación; lo que es un proceso muy complejo, en el que la universidad juega un papel de primer plano. De esta forma se logra integrar el sistema de influencias que genera cada institución y con ello desarrollar cualidades en la personalidad del sujeto que le permitan incorporarse a la sociedad con una preparación para la vida para adaptarse al contexto social y transformarlo en aras de satisfacer necesidades sociales.

Un elemento clave que rige el proceso de formación de los futuros docentes lo constituye la práctica docente, la cual se estructura como una práctica laboral-investigativa, lo que significa que la escuela deviene en un centro de su formación teórica y práctica.

Durante el proceso de formación, la formación laboral ocupa un lugar importante ya que según Alarcón y Gómez (2006), debe “garantizar la creación de una sociedad de productores, libre de personas que tengan dentro de sus objetivos aprovecharse del resultado del trabajo ajeno y poblada de individuos laboriosos, solidarios y altruistas” (p. 3)

La formación laboral pretende preparar a un hombre para la vida social y no individual, que se desempeñe en sociedad y en su profesión de forma cooperativa, humana, creativa, altruista, responsable, honesta; cualidades que pueden ser desarrolladas en su seno familiar y comunitario y fundamentalmente desde la escuela en la interrelación con los demás. Es decir, formar en los estudiantes valores y sentimientos propios del hombre como ser social.

En los estudios en torno a la formación laboral, se muestran criterios que apuntan a las relaciones intermateriales como una vía para incrementar la calidad de la educación. Donde el contenido de la enseñanza debe estar ligado al trabajo, a las tendencias de la producción moderna, a las necesidades reales de la comunidad y a los intereses y requerimientos de los estudiantes. Otro elemento a destacar es que los estudiantes, deben ser educados en cualidades laborales. Para que adquieran conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias para solucionar problemas en la práctica social y que estén vinculados con la vida.

Hoy se pondera la necesidad de desarrollar la formación laboral para contribuir al logro de una educación relacionada con la vida, con la práctica social y en especial, con el entorno productivo del territorio donde se encuentra enclavada la escuela. Sin embargo, se evidencian insuficiencias teóricas y prácticas para su conceptualización y contextualización. Propiamente, sobre la calidad de la formación laboral orientada hacia la comprensión de que toda actividad científico investigativa en el campo de la educación, lejos de ser un fenómeno aislado, está íntimamente vinculada, implicada, y más aún, comprometida con lo que demanda la sociedad.

En los estudios realizados se asume el concepto de formación laboral elaborado por los investigadores del Centro de Estudios para la Formación Laboral (CENFOLAB) quienes lo conciben como proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales, vocaciones e intereses profesionales en la personalidad del sujeto que le permitan producir artículos y prestar servicios de utilidad y necesidad social e individual en su transformación a lo largo de la vida (Leyva y otros, 2014).

Esta definición interpreta la formación laboral como proceso el cual está caracterizado por la sistematización de acciones de carácter administrativo, docente – metodológico, educativas, de superación e investigación concebidas desde las potencialidades educativas que posea el currículo general y escolar de cada una de las carreras dirigidas al desarrollo de cualidades laborales para producir artículos y prestar servicios de necesidad individual y social, así como de la reafirmación de las vocaciones e intereses profesionales.

**Dimensiones e indicadores para la evaluación de impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas**

Un análisis del sistema conceptual existente permitió definir la evaluación de impacto de la formación laboral de las carreras pedagógicas como: "el proceso de recopilación de información válida y confiable sobre los resultados de sus efectos en el contexto y alcance de las carreras pedagógicas, con el objetivo de promover acciones de mejoras que pueden transformar, en una etapa determinada, un estado real en uno deseado, de acuerdo a las cualidades laborales y vocaciones que se revelan en la dinámica de los intereses profesionales y las prestaciones de servicio de calidad de los sujetos que participan en el proceso formativo".

Por otra parte, hay que tener en cuenta los elementos esenciales de la evaluación de impacto, que son:

- Incluye a todas las demás formas evaluativas.
- Es general y sintética.
- Abarca el análisis de diversas esferas.
- Los efectos esperados se pueden constatar tanto en los usuarios como en el entorno social.
- Se dirige a conocer efectos esperados o no, positivos o negativos.

En el presente estudio se constata que se han realizado múltiples investigaciones sobre modelos de evaluación, de evaluación de impacto, así como la determinación de indicadores para constatar la evolución y desarrollo de este proceso, tal es el caso de: Añorga (2004); Kirkpatrick (2012); Gertler, Martínez, Premand, Rawlings, Christel y Vermeersch (2017); Rodríguez y Fernández (2018).

Del análisis de estos estudios se señala que se evidencian aspectos teóricos que caracterizan el proceso de evaluación de impacto en los contextos educativos tales como:

- Su carácter general y sintético.

- Su carácter integrador. Abarca el análisis de diversas esferas en el plano espacial y en el plano temporal.
- El carácter multifactorial de los efectos esperados, los que pueden constatarse tanto en los usuarios como en el entorno social.
- Su grado de trascendencia, se dirige a conocer los efectos esperados o no, positivos o no.

Por la naturaleza multidimensional, compleja, e integradora del modelo de evaluación del impacto de la formación laboral acorde con las exigencias que plantea la sociedad cubana y los contextos del mundo laboral, se hace necesario la precisión de los siguientes componentes:

- Los niveles por los que debe transitar la evaluación del impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas.
- Las dimensiones e indicadores por los cuales transcurre la evaluación del impacto.

En esta investigación se asume se asume los criterios de Kirkpatrick (2012) para realizar la evaluación de impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas, con el establecimiento de cuatro niveles.

Los niveles son entendidos como los momentos por los que transita la evaluación del impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas. Identificarlos permite determinar los cambios que se producen para establecer las fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora desde una visión proactiva en el proceso formativo del estudiante de las carreras pedagógicas. Estos contribuyen a la inclusión de la evaluación del impacto de la formación laboral en el proceso formativo de los estudiantes de las carreras pedagógicas. Estos son:

- Nivel de evaluación del grado de aceptación de la formación laboral: en este nivel se analiza y valora el grado de satisfacción de los estudiantes sobre el modo de formación laboral empleado, aseguramientos, preparación de los profesores, aseguramiento material, aseguramiento técnico, etc. Esta evaluación utiliza el diagnóstico y la encuesta para adquirir y analizar los datos.
- Nivel de evaluación del desarrollo alcanzado en la formación laboral: este nivel se caracteriza en medir los conocimientos adquiridos por los estudiantes y las transformaciones paulatinas que han ido ocurriendo en los sujetos (estudiantes y profesores) durante el proceso formativo en la formación laboral.
- Nivel de evaluación de sistematización de conocimientos y habilidades adquiridos en la formación laboral: en este nivel se valora el nivel de aplicación o transferencia de los conocimientos y habilidades aprendidos en las diferentes actividades formativas relacionadas con el desempeño laboral y la influencia de los diferentes agentes sociales.
- Nivel de evaluación de los cambios obtenidos en la formación laboral: En este nivel se aprecian los resultados o cambios producidos en los contextos de desempeño de los sujetos; es analizado el impacto de la acción formativa en el mejoramiento

personal al contribuir a desarrollar cambios en la solución de situaciones o problemas relacionados con la actividad que desempeña.

Para la selección de las dimensiones e indicadores del modelo de evaluación de impacto de las carreras pedagógicas que se propone se consideraron los siguientes criterios metodológicos:

- El enfoque humanista de la pedagogía cubana.
- Los principios: la unidad entre la educación y la instrucción, la vinculación del estudio con el trabajo y el de relación escuela-familia-comunidad.
- La educación superior tiene lugar en tres dimensiones: instructiva, desarrolladora y educativa (Horruitiner, 2008).

La evaluación de impacto de la formación laboral de las carreras pedagógicas es la variable dependiente; entendida operativamente como los efectos múltiples que se desarrollan durante el proceso de formación integral de los estudiantes.

Para valorar la variable evaluación del impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas se proponen las siguientes dimensiones:

- Formativo-investigativo: se evidencia como el proceso de desarrollo de conocimientos, habilidades y cualidades laborales alcanzado por los estudiantes en el contexto de la escuela, la comunidad y la sociedad, en correspondencia con el diagnóstico realizado y su materialización en los componentes del proceso formativo.
- Socio-cultural: se constituye en la integración de saberes, desde la adquisición y desarrollo de cualidades laborales y su concreción en un modo de actuación profesional en los diversos contextos de actuación.

En esta investigación se determinan como indicadores para la evaluación de impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas los siguientes:

1. Satisfacción de los usuarios. Se analizan los niveles de las respuestas 0-5, respuesta positiva en la escala de 4,5 a 5.
2. Incorporación de nuevos conocimientos sobre la teoría formación laboral. Se analiza de forma detallada con los resultados ya recopilados (cuestionarios anteriores y posteriores al curso para la determinación de una evolución satisfactoria en la adquisición de conocimientos en el 89% de las personas participantes.
3. La puesta en práctica o transferencia de los conocimientos sobre la teoría formación laboral. Se describe detalladamente en todo el proceso: desde su asistencia al curso de formación, hasta el trabajo en procesos específicos de desarrollo de las personas el papel de ellos como multiplicadores de la teoría.
4. El incremento de la calidad del proceso docente educativo y la transformación del saber y el ser tanto de docentes como de alumnos con respecto a la teoría formación laboral, con un análisis cuantitativo y cualitativo.

## CONCLUSIONES

La propuesta presentada, apoyada en los estudios realizados por el proyecto "La evaluación del impacto de la formación laboral en la formación de los profesionales de la Educación" del Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín (CENFOLAB) permite recibir, interpretar y procesar información para identificar transformaciones importantes en la formación laboral de los estudiantes. Las dimensiones e indicadores propuestos para la evaluación de impacto de la formación laboral en las carreras pedagógicas deben incluir tanto el aspecto cualitativo como cuantitativo. Los instrumentos de evaluación que se apliquen deben partir de la vinculación del programa con la actividad laboral de los estudiantes y la Disciplina Principal Integradora.

## REFERENCIAS


Alarcón, M. y Gómez, A. (2006). *La formación laboral como cualidad de la personalidad.* En Memorias del evento II Taller Nacional sobre Formación Laboral. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín

Añorga, J., Valcárcel, N. y De Toro (2007). Modelo de evaluación de impacto de programas educativos. *Revista ASTRA*. Universidad de Sucre. Centro de Estudios

Brito, P. (2002). *Identidad cultural y derechos humanos*. Recuperado de www.fabanet.com.ar

Castro, O. (1999). *Evaluación integral. Del paradigma a la práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Chávez, J., Suárez, L. D. y Permuy, A. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gertler, P., Martínez S., Premand P., Rawlings L., Christel M. y Vermeersch J. (2017). La evaluación de impacto en la práctica. Grupo Banco Mundial. Recuperado de http://www.worldbank.org/ieinpractice

Horruitiner, P. (2008). *La universidad cubana: el modelo de formación.* La Habana: Félix Varela.

Kirkpatrick J. (2012). *Fundación factor humano. Evaluación de impacto de la formación*. Recuperado de http://www.factorhuma.org

Leyva, P. A et. al (2014). *Una concepción general para el desarrollo de la Formación Laboral en las educaciones preescolar, primaria, secundaria y preuniversitaria.* (Resultado de proyecto). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

MES (2018). Resolución 2/2018. *Reglamento de trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior.*

Ortiz, E. y otros (2016). La evaluación del impacto formativo en egresados de la maestría en Ciencias de la Educación Superior en la Universidad de Holguín. *Revista Pedagogía Universitaria,* XXI(2), p. 22.

Rodríguez, M. y Tardo, Y. (2018). Indicadores de evaluación del impacto de la gestión académica de posgrado para la calidad de la formación pedagógica universitaria. *Opuntia Brava*, 10(2), 130-143. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/93

Tejeda, R. (2011). La evaluación de impacto formativo en contextos educativos universitarios, *Didas@lia: Didáctica y Educación*, No 4. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/267857633_LA_EVALUACION_DEL_IMPACTO_FORMATIVO_EN_CONTEXTOS_EDUCATIVOS_UNIVERSITARIOS

# MODELO PEDAGÓGICO PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL

# PEDAGOGYCAL MODEL TO FAVOUR THE ENVIROMENTAL EDUCATION IN THE PROFESSIONAL FORMATION

José Rey Correa Pérez[1] (jcorreasp@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-7244-6306

Alexander Salgado Verdecia[2] (asalgadov@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-2702-6097

Yunia Pérez Borrego[3] (yunia@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0554-4889

## RESUMEN

La investigación tiene como objetivo la elaboración de un modelo pedagógico para contribuir a la apropiación de los contenidos de la educación ambiental orientada hacia el Desarrollo Sostenible a través de las asignaturas agropecuarias de la formación, de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales, es una alternativa que da respuesta a la problemática existente en esta enseñanza pues aún perduran insuficiencias en el aprovechamiento de las potencialidades que brindan los contenidos de estas asignaturas para vincularlos con la educación ambiental, a causa de que existen limitaciones teóricas y prácticas para el tratamiento de la dimensión educación ambiental orientada hacia el Desarrollo Sostenible. Para su realización se utilizaron métodos teóricos, empíricos y procedimientos estadísticos. Para su validación se utilizó el pre, y el post experimento pedagógico que permitieron constatar los resultados del modelo y los avances de los estudiantes y docentes. Los cambios operados en la práctica, evidencian la validez del modelo para integrar los contenidos de la educación ambiental, corroborándose la hipótesis científica planteada que favorece la educación ambiental, dirigida al logro de conductas sociales coherentes en los profesionales en formación y se favorece el desarrollo de una cultura general integral de los profesionales en formación de las Ciencias Agroindustriales, con 21 estudiantes evolucionados, 3 involucionados y 18 avanzan para el 90%.

**PALABRAS CLAVES**: Formación, educación ambiental, modelo pedagógico, profesional, pedagógico.

## ABSTRACT

The investigation have how objective the elaboration of a pedagogical model to contribute to the appropriation of the contents of the education environmental orientated Sustainable Development through the agricultural subjects of study of his formation, of the of Agro-Industrial Engineering career, an alternative that gives answer to the existent problems in this teaching because still they last for insufficiencies in the use of the potentialities that they offer the contents of these subjects of study to link them with the environmental education, they exist because of is theoretic limitations and you practice for the treatment environmental education guided toward the Sustainable Development

[1]Ingeniero Pecuario, Máster en Ciencias de la Educación Superior y en Ciencias Agrícolas. Centro Universitario Municipal de Báguanos. Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Máster en Investigación Educativa, Universidad de Holguín, Cuba.

to the dimension. Onit realization I employed both theoretical and empirical methods statistics procedures. For its validation were utilized pedagogical pre and post-experiments, which enable verifying the results of the model and the improving of students and teachers. Changes experimented in the practice, evidence the validity of the model to integrate contents of environmental education, being corroborated the outlined scientific hypothesis is favour environmental education directed achievement of coherent social behaviours in the professionals in formation and favour development of a general culture in the formation of the futures professionals of Agroindustry Sciences, domed 21 evolued students, of them 3 don't advance and 18 advances for a 90%.

**KEY WORDS:** Formation, environmental education, pedagogical model, professional, pedagogic.

## INTRODUCCIÓN

En los últimos años la problemática ambiental se ha convertido en una de las principales preocupaciones para el hombre moderno, pues afecta a todos por igual dado por la actuación irresponsable e irracional de la humanidad sobre el medio ambiéntela que se incrementa y provoca afectaciones de la situación socio-ambiental del ser humano, lo que trae como consecuencia el deterioro ambiental y el origen de problemas a nivel global. Razones suficientes avalan la determinación de las Naciones Unidas de dedicar el decenio (2014-2025) como Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

> El desarrollo sostenible es la estrategia más adecuada para el hombre moderno en aras de elevar la calidad de la vida de la actual generación humana, sin poner en peligro las posibilidades de las futuras generaciones de satisfacer las suyas proceso complejo en el que la educación es clave para renovar los valores y la percepción, desarrollar una conciencia y compromiso que posibilite el cambio, desde las pequeñas actitudes individuales y desde la participación e implicación ciudadana en la resolución de los problemas y la adopción de estilos de vida más sanos. (Santos y Villalón, 2016, p. 2)

Conchado y otros (2006) afirman que:

> el cambio climático, la emisión descontrolada de gases de efecto invernadero, la destrucción de la capa de ozono, la escasez de agua dulce o la reducción de la biodiversidad son algunos problemas que muestran el fuerte daño ambiental causado por distintas acciones humanas. (citado por Franco, 2014, p. 17)

En la República de Cuba ante los problemas existentes se han tomado una serie de medidas y para el Enfrentamiento al Cambio Climático se propuso La Tarea Vida, (2017) refiere “que el desarrollo sostenible procura satisfacer las necesidades del presente sin hipotecar las de las generaciones venideras, hallar un medio para solucionar los problemas sociales y medioambientales de hoy y aprender a vivir de manera sostenible” (p.17). Desde esta perspectiva, en la Estrategia Nacional de Educación Ambiental concebida para el periodo 2017-2030, se dedican artículos a la necesidad de desarrollar una cultura ambiental en las organizaciones, para lo cual la labor de las instituciones de educación resulta trascendente.

> Es por esto, que la universidad debe convertirse en el promotor ambiental para el desarrollo sostenible. La formación ambiental se analiza como una verdadera transformación del saber, no solo en el sentido de las exigencias en el manejo integral

> de los recursos naturales, sino en el de la aparición de una nueva ética, pues junto con la crisis ambiental que pone en riesgo la vida, hoy vivimos una crisis moral que cuestiona el sentido de la vida humana. (Leff, 2011, citado por Márquez y Jaula, 2017, p. 209)

Ante estos argumentos, las causas de la problemática se encuentran en el desconocimiento del impacto que ocasiona la toma de medidas y aplicación de tecnologías y alternativas en los ecosistemas. Las limitaciones existentes en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la carrera Ingeniería en Procesos agroindustriales en el Centro Universitario Municipal Báguanos, donde una parte de los docentes no aprovechan las potencialidades de los contenidos asociados a la educación ambiental a partir las asignaturas técnicas de su profesión requieren una atención especial.

Cada día la sociedad demanda con más fuerza la formación de profesionales capaces no sólo de resolver con eficiencia los problemas de la práctica profesional sino también de lograr un desempeño ético y responsable. El profesional en formación deberá estar dotado en su ciclo de formación de la cultura general y dentro de esta la ambiental que favorezca al carácter integrador del desempeño del profesional y permita actuar en la producción con prácticas agrícolas sostenibles, que lo califique para su ejercicio concluyente, complementada con la cultura económica y laboral del medio social en el que presumiblemente se inserte; todo ello porque la sociedad siempre espera de sus profesionales el mejor desempeño y ello implica su continuo crecimiento profesional.

Espinosa y Reynoso (2014) refieren: “que la educación toma relevancia por las capacidades que brinda a la población de favorecer el desarrollo económico de un país, a través de la creación de una población dotada de las capacidades cognoscitivas y técnicas para contribuir a la producción industrial moderna” (p. 139).

Así el objetivo de este trabajo está encaminado a la elaboración de un modelo pedagógico para favorecer a la apropiación de los contenidos de la educación ambiental orientada hacia el Desarrollo Sostenible en los estudiantes de la carrera de Ingeniería en procesos agroindustriales, ante los desafíos ambientales actuales.

**Estudios previos y base conceptual**

Al profundizar en la temática de la educación ambiental se confirman las obras de autores y organizaciones a nivel internacional y nacional, que han tratado el tema. UNESCO Tbilisi (1977), Mc. Pherson (2004), Santos (2002, 2011), (Pérez, 2012), Avila (2012), entre otros. Se comparte lo referido en la Estrategia Nacional de Educación Ambiental ENEA, (1997) cuando afirma que:

> la educación ambiental es un proceso continuo y permanente que constituye una dimensión de la educación integral, orientada a que en el proceso de construcción y producción de conocimientos, de desarrollo de hábitos, habilidades, y actitudes, así como en la formación de valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos, y de ellos con el resto de la sociedad y la Naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible. (pp. 21-22)

Los autores mencionados han permitido el conocimiento necesario para su abordaje, por diferentes vías; pero no particularizan, desde sus aportes teóricos y prácticos, en cómo contribuir, desde la educación ambiental, al logro de un comportamiento ambiental sostenible en la protección del medio ambiente en el contexto del profesional de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales.

**Estudio empírico preliminar**

En estudio realizado en la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales de Báguanos, de la Universidad de Holguín durante los años 2016-2019, sustentado en encuestas y observaciones a clases se pretendió conocer, desde la actividad, visión del docente y estudiantes los conocimientos relacionados con la protección del medio ambiente y se comprobó que más del 70 % de los docentes y del 89 % de los estudiantes revelan limitaciones en el reconocimiento y apreciación de la problemática ambiental y en consecuencia con su importancia en el desempeño profesional.

Estas insuficiencias de forma general se ven reflejadas en las visitas a clases realizadas a los profesores de la carrera, cuestiones que afectan la formación del profesional y se manifiestan en la existencia de vacíos de conocimientos en la preparación de los profesionales en formación de las ciencias agroindustriales, por lo que se debe trabajar intensamente con estudiantes y profesores para mitigar estas manifestaciones y vincular desde el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje a la práctica con actividades docentes y ejercicios motivadores, reales y afines a la profesión relacionados con la temática ambiental.

Población (grupo sobre el cual se basa el estudio por estar recibiendo las asignaturas en el momento en el que se desarrolla el proceso de investigación): estudiantes de primero, segundo y tercer año en la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales del Centro Universitario Municipal Báguanos para un total de 50 y 14 profesores.

Muestra intencional (no probabilística): siete estudiantes por grupo para un total de 21 y 6 profesores. Esto representa el 40 % de la población.

**Descripción del modelo pedagógico para favorecer la educación ambiental para el desarrollo sostenible**

En la investigación se utiliza el modelo pedagógico con el propósito de dar respuestas a las carencias existentes en la teoría y la práctica formativa por parte de los profesores para lograr la educación ambiental para el desarrollo sostenible en los estudiantes de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales.

Orientar la formación del Ingeniero Agroindustrial hacia una educación ambiental para el desarrollo sostenible significa formar un futuro profesional competente y pertinente para dar respuestas a los problemas ambientales que se presentan en el mundo de hoy, ante los desafíos del cambio climático que se manifiestan en los ecosistemas agroindustriales y afectan la vida de las especies existentes e influyen en los rendimientos de las plantas, animales y la existencia de la especie humana.

Estos argumentos, se manifiestan en la economía agroindustriales y la sociedad por lo que se hace necesario el análisis de estos problemas sean necesarias construcciones teóricas transdisciplinarias, lo cual emerge del abordaje de los contenidos ambientales desde todas las asignaturas técnicas de su profesión y la práctica de formación profesional, dirigido a la prevención y solución de los problemas ambientales que se manifiestan en los ecosistemas y afectan a los recursos naturales.

Por lo que se hace necesario elevar los niveles de combinación y sistematicidad de los contenidos de las asignaturas de las ciencias técnicas que reciben, que sean llevados al proceso de formación del profesional, a través la creación de habilidades,

conocimientos y desarrollo de conductas ambientales, que den respuestas a los problemas reales de la práctica agroecológica sostenible ambiental actual de los procesos agroindustriales y de los ecosistemas en que desarrollará su profesión.

Coherentes con estos argumentos, lo agroindustrial como profesión debe dar respuestas específicas y propias a las necesidades de la sociedad, esto es, por una parte lograr en las comunidades y universidad la protección del medio ambiente y además realizar la dirección y el control de los procesos agroindustriales, desde la preparación y acondicionamiento del suelo, hasta la industrialización y conservación del producto final, además debe poseer dominio de las tecnologías puestas a su disposición, cumplir las normas cubanas sobre calidad, medio ambiente y seguridad, para satisfacer las demandas de la sociedad actual y, por otra parte, la necesidad de alcanzar el desarrollo sostenible de los ecosistemas, lo que hace que en su desempeño profesional deban sistematizarse e integrarse contenidos ambientales propios de las ciencias técnicas de su profesión.

Desde esta perspectiva se asume la Teoría del aprendizaje desarrollador como fundamento psicológico para lograr la apropiación activa y creadora de los contenidos ambientales en los profesionales en formación, con el fin de su generalización en la práctica con autoterminación e independencia, de esta forma se propicia la socialización de estos contenidos, el compromiso y la responsabilidad de los profesionales en formación en la prevención y solución de los problemas ambientales del entorno comunitario, centro laboral y hasta en su propio hogar.

En relación con los fundamentos anteriores, se asume que la educación ambiental tiene una naturaleza dialéctica, flexible y multifactorial en la complejidad de su dinámica.

Los cambios que se operan en el sector agroindustrial, derivados de la situación que presenta el país y relacionados con las formas de propiedad, distribución de las tierras y organización de la producción en las Unidades de Base de la Producción, determinan la concepción del proceso formativo del ingeniero agroindustrial; lo que exige de nuevos enfoques en el modo de enfrentar los problemas de la producción agroindustrial y en su desempeño profesional, en tanto tendrá que adaptarse a nuevas condiciones de trabajo, nuevas tecnologías y al paso de sistemas intensivos de altos insumos a sistemas extensivos de bajos insumos, donde prevalezcan las prácticas agrícolas sostenibles.

Para que ocurra un proceso eficiente en la formación del profesional acorde a las exigencias actuales, es necesario partir de las tecnologías que explican la explotación de los recursos naturales, donde el profesor debe lograr en las clases vincular la teoría y la práctica, en este caso hay que partir de las tecnologías sostenibles agroecológicas que revelan la explotación del suelo y el agua, en dicha solución utilizar las tecnologías disponibles o enriquecidas por los aportes de la ciencia. Estos elementos están íntimamente relacionados y tienen su manifestación en la formación del Ingeniero en Procesos Agroindustriales.

Estas relaciones manifiesta una contradicción fundamental la que se evidencia entre la vigencia y aplicación del principio de vinculación de la teoría con la práctica basado en las potencialidades del proceso :entre el carácter fragmentado de los contenidos de las asignaturas técnicas de su formación para lograr producir conocimientos y

comportamientos responsables acordes a las necesidades actuales y el carácter integrador del desempeño del profesional, deberá favorecer la educación ambiental para el desarrollo sostenible en la formación del profesional Ingeniero en Procesos Agroindustriales, que dinamiza el proceso formativo y la práctica educativa de la formación inicial de este para la educación ambiental que compone el proceso.

Para el desarrollo del proceso de formación de este ingeniero, se debe partir del proceso docente educativo y los escenarios de actuación en los que se desempeña el profesional en formación de la carrera de Ingeniería en Procesos Agroindustriales, resulta necesario tener en consideración y asegurar el cumplimiento de dos elementos esenciales, como cualidades de este proceso que revelan los elementos de partida para la solución de la contradicción fundamental.

Donde se asuma en la concreción del modelo pedagógico, la educación ambiental como un componente de la formación inicial con carácter integrador de lo formativo, de manera que en ella se integra de forma armónica la instrucción, el desarrollo y la educación, lo que implica que contribuya a la apropiación de conocimientos, comportamientos responsables hacia la protección de los recursos naturales suelo y agua en los profesionales en formación desde una visión desde la aplicación de tecnologías por este ingeniero en la práctica para proteger los recursos naturales en correspondencia con las exigencias ambientales en los momentos en que viven las actuales sociedades.

Para el desarrollo del proceso de formación, a partir de las formas productivas donde laboran los profesionales en formación de la carrera Ingeniería en Procesos agroindustriales, resulta necesario tener en consideración y asegurar el cumplimiento de dos premisas esenciales, como cualidades de este proceso que revelan los elementos de partida para la solución de la contradicción fundamental: el carácter integrador del desempeño del profesional y vinculación teoría- práctica.

El carácter integrador, se expresa mediante la actividad productiva, quien debe lograr la integración del proceso de formación que se desarrolla en la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales, a partir de la actuación desempeñada a partir de la práctica, lo cual debe responder a las ciencias que le sirven de base como lógica del proceso, en lo que su desarrollo como futuro ingeniero debe considerar dicha lógica; las mismas inciden en la educación ambiental que deben lograr acorde a los momentos actuales, respondiendo ellas a la vez a la lógica de dicha profesión, manifestándose una interrelación con su futura actividad profesional.

La vinculación de la teoría en la práctica. Ambas se expresan mediante la actividad pedagógica quien debe lograr la integración de los contenidos de las asignaturas técnicas para producir conocimientos y comportamientos responsables, a partir de la actuación que desempeñaran en cada uno de los contextos donde actúen.

Estos elementos que están íntimamente relacionados tienen su manifestación en la adquisición de conocimientos y comportamientos responsables en la formación del Ingeniero en Procesos Agroindustriales. Estas relaciones manifiestan una contradicción fundamental la que se evidencia entre la vigencia y aplicación del principio de vinculación de la teoría con la práctica.

De ahí la importancia de lograr en el profesional en formación una adecuada educación ambiental para el desarrollo sostenible y esta se alcanza mediante la influencia integradora que se debe ejercer entre todos los que intervienen en el proceso formativo para lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Para que ocurra un proceso de formación eficiente de este ingeniero acorde a las exigencias actuales, el profesor debe lograr en las clases vincular la teoría y la práctica, en este caso hay que partir de las tecnologías sostenibles agroecológicas que explican la explotación del suelo, el uso y ahorro de agua, y dicha solución utilizan las tecnologías disponibles o enriquecidas por los aportes de la ciencia.

Lo antes señalado favorece la orientación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el Ingeniero en Procesos Agroindustriales (ver Fig.1).

Donde se integran de manera contextualizada los contenidos de las asignaturas agropecuarias de su formación que contienen los presupuestos esenciales de los procesos básicos agroindustriales, al requerir de su aplicación en la práctica mediante los conocimientos adquiridos desde la teoría en la identificación y solución de problemas ambientales de la profesión de la especialidad agroindustrial que se presentan en su accionar en las comunidades, universidad, centros laborales, y el propio hogar referente a la protección de los recursos naturales y el medio ambiente utilizando tecnologías sostenibles aprovechamiento de desechos sólidos y su reciclaje, ahorro del agua, protección de los suelos, uso barreras vivas y muertas en las áreas de siembra, drenaje, siembra en contorno, reducción de los químicos y aplicación de abonos orgánicos, medios biológicos, es donde se materializa la actuación en la práctica que va alcanzando el estudiante en el proceso de formación. Es por ello, que para lograr su mejoramiento, tanto teórico como práctico presupone tomar en consideración su contenido, desentrañando sus diferentes formas de manifestarse e interactuar con dicho objeto.

De modo que, el mejoramiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible del profesional en formación de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales integra lo psicopedagógico, didáctico y metodológico para la dirección del aprendizaje del contenido teórico de dicha especialidad referido a la utilización de prácticas sostenibles que protejan el medio ambiente, todo lo cual conduzca a obtener un ecosistema sostenible con los cuales lo preparará para la solución de problemas profesionales ambientales, sobre bases científicas fundamentadas en los aspectos tecnológicos que se tienen presente en la parte agroindustrial para aminorar los efectos.

**Dimensiones y componentes que conforman el modelo**

Dimensión educación formativa ambiental con los componentes: sistematización formativa, actividades y cualidades socioambientales, la dimensión educación agroecológica sostenible ambiental con sus componentes: sistematización técnica productiva, actividades y cualidades agroecológicas sostenibles ambientales.

Según el autor, entre las dimensiones se logran las relaciones que dinamizan la educación ambiental para el desarrollo sostenible. Es por ello que se necesita analizar para su estudio los principales nexos que caracterizan estas dimensiones y los componentes de manera totalizadora, las cuales se explican de manera esencial a continuación.

*Dimensión educación formativa ambiental*. A partir de esta dimensión se orienta el proceso de educación ambiental hacia la apropiación de los contenidos relacionados con el medio ambiente para alcanzar la educación que se pretende en los profesionales en formación, a través de las relaciones entre los subsistemas *práctica formativa y práctica agroecológica sostenible*, lo cual dinamiza el contenido didáctico ambiental necesario para la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta dimensión está constituida por los profesionales en formación deben saber y saber hacer, que condiciona el ser, a partir de las potencialidades educativas de los contenidos y de las relaciones entre los protagonistas del proceso de formación inicial y las provenientes del entorno comunitario, unidades productivas donde cobran importancia las provenientes de las entidades productivas en que se desarrollan los procesos agroindustriales desde la preparación del suelo, siembra , labores agrotécnicas, tipo de riego y eficiencia, los que van incidir en los recursos naturales.

El profesor a partir de las asignaturas técnicas de la profesión tiene a cargo conseguir la salida curricular a los contenidos asociados al medio ambiente y hacerle saber a los profesionales en formación que tecnologías va utilizar en el proceso productivo para proteger los recursos naturales suelo y agua para contribuir en su cultura a través de la educación ambiental, es decir, proporcionándole conocimientos, habilidades y valores ante la problemática ambiental relacionada con el impacto, que para el medio ambiente,tienen los procesos tecnológicos.

A partir de la dimensión se analizan los problemas profesionales existentes que se manifiestan en el desempeño del profesional de esta carrera para lograr desde la práctica formativa y práctica agroecológica ambiental una adecuada educación ambiental para el desarrollo sostenible.

En la investigación se logra desde las asignaturas técnicas de la profesión a través del componente sistematización formativa donde diseña y ejecuta el procedimiento educativo y se apropian de los contenidos que contribuyen en, habilidades, valores y valoraciones propias de la educación que se requiere conseguir en este profesional en formación, desde la práctica formativa y agroecológica.

El profesor en el desarrollo de la clase debe mostrar láminas, maquetas y orientar actividades con carácter integrador y una vinculación hacia la práctica, en el cual se presenten suelos erosionados y aptos para la siembra, riego de cultivos con problemas de salideros, inundaciones, riego por inundación, aspersión, goteo, compactaciones, etc y otros normales.

Para lograr una efectiva apropiación se debe promover un trabajo interdisciplinario por medio del cual cada docente, desde el contenido de su asignatura y teniendo en cuenta los contenidos a tratar y establecidos para la carrera en el que desarrolla, debe contribuir a la apropiación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible mediante actividades teóricas y prácticas con ejemplos representativos de los principales problemas agroindustriales que generalmente se manifiestan a nivel de los ecosistemas.

Esto permite a los profesionales en formación mediante las actividades que el profesor orienta identificar la interacción sociedad-naturaleza donde sean capaces de valorar la acción del hombre en los ecosistemas en la búsqueda de recursos y su impacto en la

sociedad que se generen cambios que beneficien a ambos sin perjudicar a las generaciones futuras con la búsqueda de soluciones a problemas socio-ambientales concretos que sufren las unidades productivas y comunidades relacionadas con la degradación del suelo, uso de sistemas de riegos más apropiados, la contaminación y ahorro del agua. De aquí emergen las actividades socioambientales.

De lo anterior el autor identifica las actividades socioambientales: como las formas de actividades a estudiar para poder actuar sobre el entorno agroindustrial que comprende el devenir humano. No pueden ver el entorno aislado de la sociedad, sino como algo definido.

Se sabe que el éxito de cualquier actividad está condicionado por el contenido y el modo de organización de la misma, así como por su dependencia de factores externos e internos que determinan la naturaleza de la acción sobre los estudiantes.

En la concepción y formulación de éstas, deben concretarse qué acciones y operaciones deben realizar los profesionales en formación, vinculadas a la búsqueda y solución de problemas, desarrollo de habilidades y la formación de su personalidad tanto desde la universidad, comunidad, como en las unidades productivas

Es por eso que el profesor en las actividades que orienta a los profesionales en formación para investigar en la práctica debe implicar a los productores sensibilizándolos de los problemas existentes y que se hace necesario la sostenibilidad.

En este caso los profesionales en formación deben investigar los problemas existentes en la práctica relacionados con las situaciones que se manifiestan y que afectan a los recursos naturales, su influencia en los problemas ambientales actuales en la sociedad en que vivimos y demostrarles a los productores los problemas ambientales actuales que afectan a las especies en los ecosistemas y en el planeta, de esta manera se alcanza el interés o predisposición en participar en actividades que promuevan buenas prácticas agrícolas sostenibles que contribuyan a aportar mejoras por los profesionales en formación y productores que contribuyan por un comportamiento ambiental responsables tanto individuales como colectivos.

El profesor en el aula deberá emplear métodos activos como los de exposición problémicas, búsqueda parcial o la conversación heurística, además de la motivación que permitirán la necesidad del aprendizaje del contenido ambiental; para propiciar la profundización en el contenido y el intercambio de ideas entre los profesionales en formación, a fin de lograr la sensibilización de éstos hacia el tema, lo cual tiene un papel decisivo en el logro de actitudes positivas hacia el aprendizaje durante la actividad.

En este sentido, los profesionales en formación llevarán problemas ambientales del entorno inmediato unidades productivas, comunidad relacionado con el tema de la clase, como resultado de su autopreparación para el encuentro, lo cual propiciará la motivación hacia la investigación del tema.

Estos dos componentes interactúan, ya que desde la sistematización formativa el profesor logra orientar actividades en la práctica para lograr cualidades en el hombre para actuar a favor del medio ambiente. Estas se relacionan y se complementan, ya que una depende de la otra y se nutren y sustentan ambas como necesidad para el desarrollo de cualidades en el profesional en formación inicial y esta necesidad gesta

una relación dialéctica entre ambas. De esta interacción entre la sistematización formativa y las actividades socioambientales emergen las *cualidades socioambientales* que se forman en el individuo.

Las actividades que el profesor de forma general les brinda a los profesionales en formación conllevan el logro de cualidades socioambientales que son comportamientos responsables en la solución de los problemas de degradación de los recursos naturales suelo y agua y que contribuyen en su formación integral y cuanto este ingrese a la producción debe poseer conocimientos, habilidades y comportamientos responsables con una significación personal.

En el profesional en formación el objetivo que se persigue es lograr cualidades que los prepara para actuar en la producción o en cualquier contexto aplicando las técnicas adecuadas que protejan el suelo y agua, contribuyan a un ecosistema sostenible con producciones limpias y así se está creando una educación ambiental para el desarrollo sostenible.

Lo antes logrado a partir la práctica formativa con sus componentes se complementan, ya que si el profesor logra desde el proceso formativo aprovechar las potencialidades de las asignaturas técnicas y dar tratamiento a lo ambiental con la orientación de actividades a los profesionales en formación que le permitan detectar en la producción los problemas existentes y sensibilizándolo con los productores de la necesidad de ejecutar acciones de comportamiento ambiental en el empleo de prácticas agrícolas sostenibles de protección del suelo y agua.

En la práctica formativa la aprehensión de cualidades socioambientales se nutre y sustenta en la sistematización formativa y las actividades socioambientales como necesidad para el desarrollo de la educación formativa ambiental en el profesional en formación y esta necesidad gesta una relación dialéctica entre ambas, ya que si el profesor logra desde el proceso formativo una correcta orientación cumple el objetivo propuesto.

Las relaciones entre estos tres componentes se complementan y desarrollan desde la autoformación, que es una cualidad del proceso formativo socioambiental, se propicia en el sujeto que aprende y se expresa a través de la actividad transformadora, que es autotransformadora cuando se propicia a sí misma.

Esta dimensión expresa y sintetiza la acción práctica e intencional de la transformación del comportamiento ambiental del profesional, en formación respecto de la protección del recurso suelo y agua.

Por otra parte, en el alcance de esta transformación, el proceso de formación de los profesionales de la carrera, denota especial interés la aprehensión de los contenidos con enfoque agroecológico, y a partir de la relación dialéctica entre la intencionalidad y la sistematización, proporciona la apropiación de esa educación ambiental que se pretende lograr a partir de la dimensión educación formativa ambiental y a partir de aquí emerge la *dimensión educación agroecológica sostenible ambiental***.**

El desarrollo de la práctica formativa se logra a través de la sistematización formativa, actividades socioambientales y el logro de las cualidades socioambientales que

direcciona el rescate de una práctica agroecológica, como configuración que lo presupone y condiciona.

Por su parte, la configuración *práctica agroecológica*, es entendida como proceso interpretativo de las leyes empíricas y principios tradicionales que rigen en un ecosistema al realizar los procesos agroindustriales, de forma tal que se reconozca, conquiste, controle y dirija la naturaleza con un basamento de la conciencia cotidiana sustentada en la práctica de los sujetos sociales conscientes que laboran en el contexto de lo agroecológico.

Esta dimensión integra tres componentes sistematización técnica productiva, actividades agroecológicas sostenibles ambientales y cualidades agroecológicas sostenibles ambientales las cuales se complementan desde la práctica formativa con los componentes de la dimensión educación formativa ambiental y está condicionada por la relación dialéctica entre la práctica formativa y agroecológica sostenible propician la formación de una educación agroecológica sostenible ambiental, como procesos, se suponen y contraponen, al favorecer el desarrollo como partes de un todo.

Desde la práctica cotidiana emerge la *sistematización técnica productiva* que el autor la identifica como el conjunto de acciones teóricas y prácticas encaminadas a promover una producción sostenible que repercuten en la eficiencia y eficacia de cualquier institución.

La sistematización técnica productiva de la realidad se nutre y sustenta en la práctica formativa desde sus componentes como necesidad de alcanzar desde la clase llevarle a los profesionales en formación los conocimientos vinculándolos en la práctica de las técnicas y tecnologías más apropiadas para proteger el suelo, agua y medio ambiente, por lo que se debe sensibilizar al profesional en formación que el uso de tecnologías limpias que son las más adecuadas para dar solución a los problemas agroindustriales existentes en los diferentes contextos e intervenir en los casos que se necesiten.

De lo anterior el profesional en formación deberá lograr elegir entre diferentes alternativas de explicaciones y criterios de razonamientos para construir un argumento que le permita evaluar si la solución bajo análisis es la más adecuada para preservar el ecosistema, siempre a partir de un enfoque agroecológico sostenible.

En este sentido el profesional en formación deberá analizar las posibles soluciones, realizar valoraciones y proyectar y tomar decisiones, además de prevenir el impacto ambiental que puede ocasionar la aplicación de métodos y tecnologías sobre el medio ambiente de los procesos agroindustriales, desde el punto de vista ecológico, productivo, económico, social y cultural.

Desde la práctica formativa el profesor debe conseguir llevarle a los profesionales en formación la sistematización de conocimientos teóricos con actividades vinculadas a la práctica agroecológica sostenible e identifique en la producción la tecnología más eficaz que permita prácticas agrícolas sostenibles que contribuyan a menos afectaciones al suelo y agua, por lo tanto, emerge el componente *actividades agroecológica sostenible ambientales y se* identifican como la actividad agroecológica que garantiza la productividad mediante prácticas sostenibles que a la vez protejan el medio ambiente, e incrementen los resultados productivos y garanticen la sostenibilidad para las nuevas generaciones.

El profesor orienta desde la clase investigar la tecnología que se aplica en el proceso productivo y los profesionales en formación deben investigar y valorar en la práctica la tecnología más adecuada.

Los métodos de enseñanza-aprendizaje deben facilitar que el profesional en formación refuerce sus conocimientos agroecológicos, enfocados a la apropiación, sistematización, socialización, valoración y generación de soluciones pertinentes, para lo cual podrán emplearse los métodos propuestos y potenciarse el empleo de la búsqueda parcial, que facilitará el examen de las situaciones o soluciones propuestas por el profesor para revelar los elementos que permitan resolver la problemática ambiental. Así, la dinámica sistematizadora deberá viabilizarse mediante actividades prácticas que permitan profundizar y reforzar los conocimientos.

Por lo expuesto, es un proceso capaz de establecer la formación de los sujetos a partir de la socialización y comprometimiento con la actividad de protección del suelo y agua que se lleva a cabo en el proceso de formación inicial. Para esto el profesor debe orientar actividades prácticas relacionadas con su profesión.

En este sentido se establece una relación dialéctica, entre la sistematización técnica productiva y las actividad agroecológica sostenible ambiental cuya unión se manifiesta en que a medida que profesional en formación se va apropiando de los conocimientos agroecológicos sostenibles ambientales, en estrecha relación con los contenidos profesionales que recibe, va creando las condiciones para realizar valoraciones críticas consistentes de las situaciones agroindustriales que se le ofrecen, en función del deterioro que manifiesta el ecosistema en relación con las afectaciones a los recursos naturales suelo y agua, y de la necesidad de satisfacer las demandas productivas de los productores y de la sociedad.

El proceso de formación de la educación formativa ambiental es un espacio de apropiación social intencional de la educación, que se establece en las relaciones sociales de carácter formativo de construcción de significados y sentidos entre los sujetos implicados en el entorno, a la vez que es coherente con la relación entre la sistematización técnica productiva y sistematización formativa ambiental, emerge el componente cualidades agroecológicas sostenibles ambientales.

*Cualidades agroecológicas sostenibles ambientales*. Es la cualidad socioambiental enfocadas en la práctica agroecológica. Estas cualidades se alcanzan desde la práctica formativa donde el profesor va orientar actividades a los profesionales en formación vinculadas a la experiencia que permitan investigar los problemas existentes donde se situé la reflexión y la investigación de la teoría y práctica como centro del mismo, en el cual se combinan hábilmente ambos componentes.

Para alcanzar en la práctica agroecológica sostenibles la protección del suelo y agua el profesor desde la experiencia debe lograr actitudes, desarrollo de valores y de conjunto con el desarrollo de habilidades para el reconocimiento y solución de los problemas de degradación de los recursos naturales y así cuanto este ingrese a la producción debe poseer conocimientos, habilidades y comportamientos responsables con una significación personal.

En esta dirección se está consiguiendo el desarrollo de cualidades agroecológicas ambientales en el profesional en formación inicial y esta necesidad gesta una relación

dialéctica entre las cualidades socioambientales y las agroecológicas sostenibles ambientales, ya que desde la práctica formativa el profesional en formación se capacita y se le van formando cualidades de que prácticas agrícolas es más útil para aminorar los efectos de la degradación del suelo y afectaciones en el agua vinculándolo en la práctica agroecológica ambiental en la protección de los ecosistemas con el uso de tecnologías limpias, estas cualidades del profesional que se forman de la síntesis de saber, el hacer y el ser del futuro profesional al desempeñarse en el ámbito profesional.

Las relaciones entre estos tres componentes se complementan y desarrollan desde la autoformación, que es una cualidad del proceso formativo agroecológico sostenible, se propicia en el sujeto que aprende y se expresa a través de la actividad transformadora, que es autotransformadora cuando se propicia a sí misma.

En este sentido, la configuración práctica formativa se nutre y sustenta de la práctica agroecológica sostenible como necesidad para el desarrollo de la educación que se quiere alcanzar y esta necesidad gesta una relación dialéctica entre ambas.

Lo que se concreta en la relación que expresa la formación de la educación agroecológica ambiental, y en la apropiación de la educación formativa ambiental y está condicionada por la relación dialéctica entre la práctica formativa y práctica agroecológica sostenible. Entonces, de lo que se trata es de avanzar hacia un modelo que alcance la concepción de una educación ambiental para el desarrollo sostenible e integre los contenidos en la solución de la problemática que se manifiesta en los ecosistemas sobre los recursos naturales, el que constituirá un instrumento catalizador para lograr los procesos agroindustriales con una educación que le permita pensar críticamente sobre la problemática que se presenta a nivel global y actuar de forma creativa sobre los ecosistemas a nivel local.

El eje dinamizador para la formación de la educación ambiental agroecológica sustentable, lo constituye el tratamiento ambiental para la protección de los recursos suelo y agua por lo que, el profesional en formación inicial se convierte en el principal actor sistematizador del proceso, al propiciar la transformación y desarrollo en los sujetos, desde la práctica agroecológica sostenible en el contexto productivo.

Entre estas dimensiones que conforman el modelo, se hace referencia a la labor de facilitador que debe realizar el profesor con el profesional en formación, para el logro de la educación ambiental para el desarrollo sostenible; es la figura que humaniza el proceso, el que promueve que el profesional se apropie del proceso, lo personalice, lo signifique y lo exprese en su comportamiento ambiental en la protección de los recursos suelo y agua.

**Valoración de los resultados obtenidos con la aplicación del modelo pedagógico**

Al valorar resultados del diagnóstico final con relación al diagnóstico inicial se pudo constatar que el 95% de los estudiantes identificaron los principales problemas medioambientales que afectan a los ecosistemas y los recursos naturales. El 90 % de los estudiantes definieron de forma correcta los conceptos que se relacionan con la educación ambiental. El 100% de los estudiantes señalan las medidas para mitigar o solucionar los problemas existentes en los ecosistemas que afectan a los recursos naturales. El 100% de los estudiantes relacionan las medidas a tomar para disminuir el efecto negativo del ambiente sobre los recursos naturales.

En el análisis descriptivo de los datos con los instrumentos aplicados, se realizaron los análisis pertinentes y se valoraron los resultados alcanzados y se logró el siguiente resultado, con 30 estudiantes presentados en la primera prueba pedagógica aprueban 6 para un 20 % y en la post prueba 3 involucionados y 27 avanzan para el 90%.

En la visita inicial a los profesores se constata que solo el 12,5 % de los profesores logran la vinculación de la tarea con la educación ambiental, mientras que en la visita final el 87,5 % logra dicha vinculación.

En la preparación para la nueva materia el 12,5 % de los profesores parten de una de las formas de vinculación con la educación ambiental y en la posprueba se lograun 75,5%.

Los profesores en el desarrollo de la clase no usan medios como: documentales, películas, software o Enciclopedias que le faciliten la vinculación de la educación ambiental con el contenido de la asignatura, ya en la segunda visita el 87,5 % usa estos medios.

El 25 % de los profesores utilizan ejercicios con carácter productivo y exigen de los estudiantes la vinculación de los conocimientos adquiridos en la asignatura con el medio ambiente y en la clase visitada en la posprueba fue de 62,5 %.

El 12,5 % de los profesores logran tratamiento a la formación de conductas responsables relacionadas con la protección y cuidado del medio ambiente y en la posprueba se alcanza un 87,5 %.

El 12,5 % de los profesores visitados asignan nuevas tareas como estudio independiente que les permitan a los estudiantes investigar sobre los problemas medioambientales presentes en el entorno y en la segunda visita el 87% cumple con este requisito.

El 25% aprovechan las potencialidades de los contenidos de la asignatura para fomentar la educación ambiental en los estudiantes y en la segunda visita el 100% consiguen este requisito.

Los resultados del diagnóstico efectuado en la carrera de Ingeniería en Procesos agroindustriales, permitieron constatar limitaciones en el tratamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en la formación del profesional.

## CONCLUSIONES

La aplicación del modelo pedagógico permitió alcanzar resultados satisfactorios en la preparación de docentes que se evidencian en un mayor aprovechamiento de las potencialidades que brindan los contenidos de las asignaturas técnicas que imparten en la formación del profesional para contribuir en el desarrollo de la Cultura General Integral y los datos estadísticos demuestran que se favoreció de forma positiva en la solución del problema planteado por el autor y se considera acertado para transformar el contexto, todo lo anterior corrobora la factibilidad del modelo diseñado.

**REFERENCIAS**


Avila, E. (2012). *La educación energética en el área de las Ciencias Exactas del preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Espinosa, M. y Cantú, E. C. (2014). *La importancia de la educación no formal para el desarrollo humano sustentable en México*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 137-155. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299129977008

*Estrategia Nacional de Educación Ambiental* ENEA (2017-2030), Cuba.

Franco, J. (2014). *Un estudio exploratorio de una experiencia medioambiental*: un espacio para la educación ambiental. (35), 13 – 37. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299129977008

Márquez, D., Casas, M. y Jaula, J.A. (2017). La formación ambiental en la universidad cubana. *Universidad y Sociedad, 9*(*2*), 207-213. Recuperado de http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus

Mc. Pherson, M. (2004). *La dimensión ambiental en la formación inicial de docentes en Cuba, una estrategia para su incorporación* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Pérez, Y. (2011). *La educación ambiental en la formación del profesional para la protección del recurso suelo* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Santos, C. y Villalón, G. (2016). *La educación ambiental para el desarrollo sostenible* desde la gestión, investigación e innovación educativa en la formación y desempeño del profesional de la educación. *Revista electrónica de la Agencia de Medio Ambiente, 9.* Recuperado de http://ama.redciencia.cu/articulos/17.06.pdf

Santos, I. (2002). *Estrategia de formación continuada en docentes* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas de Villa Clara, Cuba.

Santos, O. (2017). *El Plan de Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático*: *La* "*Tarea Vida*". DMA. CITMA. Recuperado *de http://repositorio.geotech.cu/.jspui/bitstream/1234/1513/1/0520plan20de20*Estado20para20el20Enfrentamiento20al20Cambio20ClimC3A1tico20E2809CTarea20VidaE2809D.pdf

UNESCO (1977). *Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental*. Informe Final Tbilisi, URSS.

Vásquez, E. y León, R. M. (2013). *La educación y modelos pedagógicos*. Secretaría de Educación de Boyacá, área Misional Tunja. Recuperado de http://www.boyaca.gov.co/SecEducacion/images/educ_modelos_pedag.pdf

# LA FORMACIÓN FÍSICA PARA LA PREVENCIÓN DE LOS TRASTORNOS MUSCULOESQUELÉTICOS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE INGENIERÍA INFORMÁTICA

# PHYSICAL TRAINING FOR THE PREVENTION OF MUSCULOSKELETAL DISORDERS IN THE STUDENTS OF THE COMPUTER ENGINEERING CAREER

Juan Carlos Figueroa Urgellés[1] (jcfigueroa@ismm.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-8051-5658

Jorge Luis Mateo Sánchez[2] (jlmateosanchez@gmail.com) https://orcid.org/0000-0001-8327-0222

Ada Iris Infante Ricardo[3] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

## RESUMEN

La formación física de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informáticaes una necesidad propugnada por la actuación de estos y los trastornos musculoesqueléticos que se generan durante su interacción con las computadoras. Ello revela la necesidad de solucionar las carencias que presenta el proceso de formación de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática, las cuales limitan la preparación de estos para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos. Se propone una estrategia pedagógica que permite la sistematización e integración de la formación física en la dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática. Esta se valida a través de un criterio de expertos y la aplicación práctica las cuales confirmaron su pertinencia y funcionalidad, favoreciendo el desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades, motivos, intereses, actitudes y valores en relación con la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.

**PALABRAS CLAVES**: Formación física, trastornos musculoesqueléticos, estrategia pedagógica.

## ABSTRACT

The physical training of the students of the Computer Engineering career is a necessity advocated by the performance of these and the musculoskeletal disorders that are generated during their interaction with computers. This reveals the need to solve the shortcomings of the process of training students of the Computer Engineering career, which limit the preparation of students for the prevention of musculoskeletal disorders. It proposed a pedagogic strategy in which this process takes place. This is applied in practice through a pedagogical strategy that allows the systematization and integration of physical training in the curricular, extension and sociopolitical dimensions of the students of the Computer Engineering degree.The criterion of experts and practical application confirmed its relevance and functionality, favoring the development of

[1]Máster en Cultura Física, Facultad de Geología Minas, Universidad de Moa, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Facultad de Cultura Física "Manuel Fajardo", Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

knowledge, skills, abilities, motives, interests, attitudes and values in relation to physical training for the prevention of musculoskeletal disorders.

**KEY WORDS:** Physical training, musculoskeletal disorders, pedagogical strategy.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la Organización Mundial de la Salud refiere los importantes beneficios que para la salud humana reporta la actividad física e impulsa programas para su práctica sistemática. Varios son los autores que manifiestan los beneficios de la actividad física para los seres humanos reforzando la necesidad de esta frente a actitudes sedentarias.

En particular, para la formación de los Ingenieros Informáticos, se precisa prestar atención especial a la actividad física, ya que las esferas de actuación de este especialista están relacionadas con el ciclo de vida de los sistemas informáticos, la explotación de sistemas y herramientas en un contexto donde predominan largos periodos de tiempo en posición sedente, con escasa actividad física, generadores naturales de fatiga e inactividad física. Con el objetivo de precisar las cuestiones antes analizadas, en la etapa exploratoria de la investigación se realizó un diagnóstico a laformación físicade los estudiantes de Ingeniería Informática de la Universidad de Moa revelando limitaciones en el proceso de formación.

La prevención según Farreras y Rozman (2012) tiene tres niveles, primario, secundario y terciario; Núñez (citado en Vidal, 2015), coincide con los niveles anteriores y le agrega cuarto nivel. Para los propósitos de esta investigación se aplicará el nivel primario debido a que los estudiantes solo manifiestan trastornos leves sin la aparición de enfermedades. Se consideran como rasgos que caracterizan el concepto de prevención, los siguientes: la preparación, disposición anticipada y evitar riesgos, conjunto de acciones, actuaciones y consejos, impedir, evitar, erradicar, minimizar el impacto de trastornos, deficiencias (físicas, psicológicas y sociales negativas), discapacidad, minusvalía, enfermedades y sus complicaciones, así como, se concibe como resultado de la labor docente educativa, en ella se integran las dimensiones curriculares, extensionistas y sociopolítica y finalmente la comunicación constituye su eje transversal.

### Los trastornos musculoesqueléticos

La atención a la prevención de enfermedades de los profesionales de la informática es un factor importante considerando que las computadoras han modificado las labores tradicionales de forma tal que se pueden realizar casi todos los quehaceres, prácticamente sin moverse del puesto de trabajo. De ahí que, estar muchas horas frente a un monitor de computadora conlleva un gran esfuerzo visual, la realización de movimientos repetitivos, la adopción de posturas cuasiestáticas sostenidas en el tiempo que exigen una intensa intervención de algunos grupos musculares, ocasionando varios trastornos musculoesqueléticos.

La Organización mundial de la salud, a su vez, considera que los trastornos musculoesqueléticos (TME) “son desórdenes de los músculos, articulaciones, tendones, ligamentos y nervios”.

> La mayoría de los TME relacionados con el trabajo se desarrollan a lo largo del tiempo y pueden ser causados o exacerbados por el trabajo mismo, o las condiciones de trabajo, especialmente la fuerza excesiva, posturas forzadas o movimientos repetitivos. Estos generalmente afectan la espalda, el cuello, hombros, muñecas y extremidades superiores… Estos trastornos van desde incomodidad, molestias menores y dolores, hasta daños severos y discapacidad. (OMS, 2010, p.121)

"Algunas patologías importantes se manifiestan al permanecer sentado por más del 95% de la jornada laboral, lo cual se convierte en un factor de riesgo para el dolor en el cuello" (Ariens y otros, citado en Hernández y otros, 2015). Otros estudios (Blehm, citado por Hernández y otros, 2015, p. 2) "han revelado incrementos en desórdenes somáticos, depresión y obsesión con el uso de la computadora, especialmente cuando ésta se operaba por más de 30 horas a la semana y durante más de 10 años". (p.120)

La Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo afirma que "una de las causas fundamentales por las cuales el trabajador padece una lesión musculoesqueléticos es la falta de condición física para afrontar las demandas físicas de su puesto de trabajo" (Pineda, 2012, párr.5). Este mismo planteamiento es sostenido por Tovar (2018).

En las valoraciones precedentes se observa que las causas que originan los trastornos musculoesqueléticos son multifactoriales, entre ellas encontramos las ambientales, ergonómicas, posturales, de alimentación y la falta de condición física, lo que muestra que las acciones de prevención tienen un papel determinante en su atención.

**La formación física de los estudiantes universitarios**

Desde el punto de vista pedagógico la categoría formación ha sido abordada por autores como: Álvarez (1999), Fuentes, Montoya y Fuentes (2011), Horruitiner (2006) los cuales coinciden fundamentalmente en plantear que es un proceso que tiene como objetivo preparar integralmente al hombre como ser social y que éste se proyecta en tres dimensiones: instructiva, educativa y desarrolladora.

Por su parte, Horruitinier (2006) considera que 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 determinada carrera universitaria" (párr.1).

Los argumentos expresados resultan coherentes con la necesidad de formar un profesional con conocimientos, habilidades, capacidades, motivos, intereses, actitudes y valores que le permitan desempeñarse con éxito en el cumplimiento de su encargo social, de manera que, la universidad debe potenciar transformaciones y generar cambios a partir del contexto donde se desarrollan los educandos, entre ellos, lo relativo a la formación física, de ahí que, la universidad debe formar un estudiante que comprenda la complejidad de esta. A partir de aspectos anteriores, el modelo del profesional del Ingeniero Informático, así como, su esencia pedagógica, se considera a la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes de Ingeniería Informática como el proceso mediante el cual los estudiantes desarrollan los conocimientos, habilidades, capacidades, motivos, intereses, actitudes y valores relacionados con la actividad física, la postura, la ergonomía y la alimentación a

orientados a la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, en correspondencia con las exigencias de su profesión.

En relación con la actividad física para los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática autores como: Junco y Alfonso (2005); Torres (2006); Sobrado (2008); Rodríguez (2011); Portela y Rodríguez (2012) y Merced (2013). Han realizado estudios orientados al perfeccionamiento de la formación física; sin embargo, en sus propuestas se limitan el tratamiento a la prevención y compensación de los trastornos que se generan en el Ingeniero Informático en función del modelo del profesional.

A partir de lo anterior, se hace necesario profundizar en la formación física, desde las especificidades del proceso de formación del Ingeniero Informático, que permita fundamentar las inconsistencias de este para su desempeño profesional, de forma tal, que revele el vínculo de la formación física con el objeto de la profesión y su contexto de actuación, que posibilite desde una visión integradora su autodesarrollo en la prevención de los trastornos musculoesqueléticos

Se considera necesario para la formación física en función de la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática, valorar la teoría del modelo de formación universitario cubano. Esta se sustenta en la teoría de varios autores entre ellos: Álvarez (1999), Horruitiner (2006), López et al. (2003), los cuales aportan valiosos fundamentos al proceso de formación, sus dimensiones y el enfoque sistémico, para la definición del concepto, así como los componentes de la formación física en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática.

De relevante importancia para esta investigación es el enfoque histórico cultural de Vigotski, el cual considera el desarrollo humano como un producto de la interrelación dialéctica entre lo biológico y lo social, proporcionando uno de los basamentos más preciado a la educación. Otro fundamento asumido es la categoría de Zona de Desarrollo Próximo, la cual es definida por Vigotski (1993) como la “divergencia entre la edad mental o el nivel de desarrollo actual, que se determina con ayuda de las tareas resueltas de forma independiente, y el nivel que alcanza el niño al resolver las tareas, no por su cuenta, sino en colaboración” (p. 329)

Un pilar teórico para esta investigación lo constituye el modelo del profesional de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática en Cuba. Estos referentes contribuyen a la concebir una formación física para la prevención de trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática a tono con los requerimientos planteados en dicho modelo.

Existen diferentes vías para organizar sistémicamente las relaciones interdisciplinarias dentro del currículo Fiallo (citado en Llano y otros, 2016), sugiere que las más utilizadas en Cuba, son: los ejes transversales, los programas directores y líneas directrices. Un aspecto importante para el logro de los ejes trasversales o estrategias es la preparación de los profesores que participaran en este, al coincidir con Horrutinier (2006), que, al referirse al proceso de transformación curricular, plantea que “cuando es verdadero, debe comenzar preparando a los profesores para tales cambios” (p. 80).

A partir del análisis precedente, se concibe una estrategia pedagógica para laformación física de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática, como el conjunto de

acciones integradas e interrelacionadas que, atendiendo a la prevención de los trastornos musculoesqueléticos y al cuidado de la salud se encaminan a la dirección pedagógica de la formación física en la carrera. De modo que se diseña, asumiendo el criterio de De Armas, Vázquez y Lorences (2005, p. 4), las etapas de introducción, diagnóstico, planteamiento del objetivo general, planeación estratégica, instrumentación y evaluación.

El objetivo general de dicha estrategia es contribuir a la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes la carrera de Ingeniería Informática de la Universidad de Moa.

**Estrategia pedagógica para la formación física de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática**

Se comprende la implementación de la estrategia propuesta de formación física para la prevención de trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informáticacomo un proceso de participación activa y consciente de los estudiantes y profesores de la carrera desde las siguientes direcciones.

Dirección estratégica orientada a la preparación teórica y metodológica de los profesores y funcionarios de la carrera

Las acciones de esta dirección tienen como objetivo capacitar a los docentes y funcionarios en el desarrollo de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, a partir de las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica. De ahí que, las acciones de esta dirección se orientan a la preparación teórica y metodológica de los profesores y funcionarios en cuanto a:

- Perspectivas epistemológicas de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos desde la óptica de la actividad física.
- Las posibilidades formativas de las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica en el desarrollo de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática.
- Vinculación de la carrera con la comunidad y el territorio en relación con la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos en los estudiantes, desde las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica.

Las accionespara la preparación de los profesores y funcionarios para el perfeccionamiento de la formación física son las siguientes:

- Realizar actividades metodológicas a nivel de departamento, colectivo de año y carrera para el análisis y la valoración del pragmatismo de la estrategia; espacio que permite la optimización pedagógica y la pertinencia de la propuesta a partir de su promoción, conocimiento y concreción formativa.
- Analizar con los profesores y funcionarios las orientaciones metodológicas de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, a partir de las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica, en las que se valora la pluralidad de enfoques de integración de estos contenidos en estas dimensiones de

la formación del estudiante, así como, la variedad de métodos, procedimientos y formas organizativas que pueden emplearse en tal sentido.

- Aplicar ciclos completos del trabajo metodológico en la disciplina, departamento, colectivo de año y colectivo de carrera en pos de perfeccionar las orientaciones metodológicas ofrecidas.
- Potenciar investigaciones científicas hacia la elaboración de programas, metodología y otros aportes científicos dirigidos a la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos que mantengan un constante perfeccionamiento las misma en las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica.
- Diseñar e implementar un programa de capacitación en formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos para profesores de la carrera de Ingeniería Informática.
- Diseñar e implementar programas de cursos básicos y entrenamientos en formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos para profesores de la carrera de Ingeniería Informática.
- Desarrollar talleres metodológicos, conferencias y jornadas científicas a nivel de departamento, colectivos de año y carrera con el propósito de consolidar la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática desde las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica.

A partir de las acciones antes expuestas, y dirigidas a los profesores del área de Cultura Física y los profesores de la especialidad, se distinguen tres niveles de preparación (Báez, 2013, p.103):

- Profesores que imparten las asignaturas que conforman la disciplina Educación Física.
- Profesores que imparten asignaturas del currículo base, relacionadas con la estrategia pedagógica en algunas modalidades específicas.
- Profesores que imparten las asignaturas del currículo propio, vinculadas con la disciplina principal integradora, que tienen una elevada incidencia en la estrategia.

**Dirección estratégica orientada a la prevención de los trastornos musculoesqueléticos desde las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica**

El objetivo de esta dirección es perfeccionar la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, a partir de su tratamiento desde las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica.

*Dimensión curricular*

En esta dimensión las acciones son proyectadas a partir de tres componentes (académico, laboral e investigativo) del proceso docente educativo que lo sistematizan, y que constituye el fundamento sobre el cual se generan, conocimientos, habilidades, capacidades, motivos, intereses, actitudes y valores desde lo curricular a favor de la

formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos en los estudiantes:

Acciones del componente académico:

- Rediseñar el programa de la disciplina Educación Física orientada al abordaje de los fundamentos teóricos prácticos de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática, desde la perspectiva de sus modos de actuación, el tratamiento a los TME que permita un enfoque interdisciplinario desde la disciplina.
- Proponer programas para cursos de formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.
- Desarrollar conferencias especializadas sobre los trastornos musculoesqueléticos.
- Realizar talleres, seminarios, charlas educativas y debates sobre la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.
- Desarrollar mesa de debate de contenidos sobre trastornos musculoesqueléticos, alimentación, ergonomía, postura y actividades físicas.
- Realizar panel sobre la importancia que tiene la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos y las medidas higiénico posturales.
- Ejecutar talleres y entrenamientos de demostración de la combinación teoría práctica en la realización de las actividades físicas en correspondencia con los trastornos musculoesqueléticos.
- Llevar a cabo seminario sobre las actividades, capacidades, y estrategia preventivas e higiénicas fundamentales para el tratamiento a los trastornos musculoesqueléticos.
- Desarrollar talleres sobre las pruebas para evaluar el nivel de condición física para la salud.
- Planificar las actividades físicas en función de los trastornos musculoesqueléticos.
- Convocar encuentros de conocimientos sobre la formación física para la prevención de trastornos musculoesqueléticos
- Efectuar talleres de sistemas terapéuticos.
- Realizar concursos de conocimientos y habilidades sobre la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.
- Promover la planificación y autogestión de estrategias y programas de actividades para la formación física.

*Acciones del componente laboral*

En este componente las acciones van dirigidas a la implementación de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos durante las prácticas laborales y de familiarización, así como, los laboratorios de los estudiantes, se favorece

el tratamiento y la prevención a los trastornos musculoesqueléticos, aprovechando las posibilidades que brindan estas en la que los estudiantes deben:

- Atender aspectos relacionados con la postura frente a la computadora.
- Valorar el tiempo de trabajo continuo y realizar las pausas de tiempo, para cambiar de actividad con la ejecución de ejercicios.
- Vincularse con el sistema de seguridad e higiene de la empresa en función de velar por las condiciones adecuadas ergonómicas.
- Realizar actividades educativas y sociolaborales en función de promover el conocimiento e interés de los trabajadores, en relación con la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos a través de intercambio, demostraciones, talleres, proyección de videos, entre otras.
- Involucrar a los trabajadores donde realicen sus prácticas, desempeñándose como promotores de la prevención de los trastornos musculoesqueléticos desde la formación física.
- Invitar a los trabajadores a participar de las actividades que la universidad realiza y las autogestionadas por los estudiantes a favor de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.
- Realizar actividades físicas durante sus prácticas para prevenir los trastornos musculoesqueléticos.
- Incluir en su informe de las prácticas, lo relacionado con el manejo de los trastornos musculoesqueléticos durante las prácticas laborales.

*Acciones en el componente investigativo*

Estas acciones buscan impulsarla formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes a través de realización de actividades científicas relacionadas con la temática en correspondencia con su año académico. Se proponen las siguientes:

- Enfatizar en la realización de búsquedas científicas en fuentes actualizadas, con la finalidad de motivar a los estudiantes a la adopción de un papel activo en la construcción de su aprendizaje, consolidando sus conocimientos sobre la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.
- Planificar actividades científicas orientadas al tratamiento de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, a partir de las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica.
- Priorizar investigaciones relacionadas con la planificación, organización, desarrollo y evaluación, de programas de ejercicios autogestionados que permitan la prevención de los trastornos musculoesqueléticos; de manera que los estudiantes sistematizan los conocimientos acerca de la significación y la necesidad social de la formación física.

- Crear grupos científicos estudiantiles orientados al estudio de los diferentes tópicos de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.
- Participar en proyectos de cursos informáticos relacionados con la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.
- Participar en los proyectos investigativos realizados en las empresas, relacionados con el tratamiento a los trastornos musculoesqueléticos de los trabajadores informáticos.
- Participar en eventos científicos, talleres, seminarios que permitan el intercambio de experiencias en torno a estos temas.
- Participar en el Fórum de Ciencia y Técnica estudiantil en sus diferentes niveles y otros eventos científicos que promueva la universidad y las instituciones de ciencias y técnica con temas relacionados con la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos en estudiantes informáticos.

Dimensión extensionista

Esta dimensión permite organizar las acciones considerando el entorno intrauniversitario y el extrauniversitario, se constituye en pilar esencial para el establecimiento de conocimientos, habilidades, capacidades, motivos, intereses, actitudes y valores en los estudiantes para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos como base de la formación física.

En relación con la extensión intrauniversitaria se exponen las acciones siguientes:

- Proyectar y aplicar un conjunto de actividades físicas que permita contribuir a la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes.
- Emplear las instalaciones, sala de video, sala de navegación, y otras áreas existentes en la universidad en función de las actividades encaminadas a la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes.
- Realizar talleres, conferencias y otras formas de preparación sobre alimentación, ergonomía, postura, actividad física y trastornos musculoesqueléticos que faciliten incrementar la formación física.
- Facilitar el papel protagónico de los estudiantes en la planificación, estructuración y desarrollo de actividades física, a partir de asumir su responsabilidad como artífice de su formación física.
- Participar en las actividades de gimnasia terapéutica, gimnasio de actividad física, encuentros de deportes educativos de voleibol y baloncesto que permite la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.
- Facilitar la autogestión de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.

En lo concerniente a la extensión extrauniversitaria, las acciones establecidas son las siguientes:

- Realizar encuentros periódicos con las empresas, dedicada al uso intensivo de las computadoras, con el propósito de que los estudiantes se conviertan en promotores de la actividad física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos. Además, esta acción, estimulará, y adecuará sus comportamientos hacia la actividad física como parte de su objeto social.
- Facilitar la inclusión de actividades física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos en las empresas y por consiguiente en la comunidad.
- Promover la creación de grupos de actividad física para la salud en las empresas, de modo que permita la realización de actividades sistemáticas.
- Facilitar la autogestión de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.

Dimensión sociopolítica

Esta dimensión tributa al fomento de conocimientos, habilidades, capacidades, motivos, intereses, actitudes y valores, así como, comportamientos, que influyan favorablemente en la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, sobre la base de favorecer la participación en las actividades sociopolíticas de la vida intrauniversitaria y extrauniversitaria. Las acciones se dirigen a:

- Aprovechar los espacios y vías existentes como: turnos de clases, clases de política, asambleas de brigadas, seminarios, conferencias y talleres, entre otros para valorar la vida sociopolítica nacional e internacional y la incidencia en la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, a partir del incremento de las influencia nocivas del deporte espectáculo, el cual difiere del modelo cubano caracterizado por su enfoque humanista, donde la formación integral y armónica de la personalidad es su esencia.
- Otorgar protagonismo a los estudiantes en el tratamiento a los temas de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, en las actividades sociopolíticas.
- Motivar la participación de los estudiantes en actividades físicas, recreativas, culturales, actos, tribunas, desfiles, actividades en conmemoración a fechas significativas, de la defensa, trabajos voluntarios y otras desarrolladas por las organizaciones políticas y la FEU.
- Desarrollar intercambios con personalidades relevantes de diferentes esferas de la vida social y política: glorias deportivas, atletas destacados, combatientes de la Revolución, personalidades del ámbito de las Ciencias Médicas, dirigentes políticos, entre otros, quienes ofrecerán sus testimonios, vivencias y conocimientos.

Etapa de instrumentación

Una vez socializada y creadas las condiciones previas, se introduce la estrategia pedagógica en la práctica. Esta etapa permite la aplicación de las acciones para la

preparación de los profesores y funcionarios, además de las acciones para favorecer la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes. Las acciones a llevar a cabo son las siguientes:

- Socializar la estrategia con los directivos, funcionarios, profesores y estudiantes.
- Definir y garantizar los recursos necesarios.
- Aplicar las acciones para la preparación teórica metodológica de los profesores y funcionarios.
- Aplicar las acciones para favorecer la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, a partir del tratamiento formativo a las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica.
- Realizar cortes parciales de los resultados de la aplicación de la estrategia pedagógica.

Un aspecto esencial de esta etapa es la socialización de la estrategia pedagógica. Al exponer a consulta la estrategia pedagógica en el colectivo se garantiza, entre otras cosas, su enriquecimiento notable en cuanto a contenido, estructura, a partir de los señalamientos y recomendaciones realizados, los cuales permiten el perfeccionamiento y la optimización de la propuesta. Al difundirlo entre los estudiantes, se busca su participación activa, compromiso, perfeccionamiento y responsabilidad por sus resultados.

Los recursos técnicos y materiales fundamentales son: permisos de accesos a las empresas, acceso a los laboratorios, transportación, alimentación, medios de seguridad, instalaciones, etc. Los recursos son planificados en dependencia de las actividades previstas en cada momento de la implementación.

Luego de socializar la propuesta, garantizar los recursos y preparar a los profesores y funcionarios que intervienen en ella, se procede aplicar en la práctica educativa las acciones previstas para las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica en pos de favorecer la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes.

En función de la información precedente, se toma, para la intervención, las estrategias educativas del año académico y de la carrera, integrando en su planificación las acciones correspondientes de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos en cada una de las dimensiones, curricular, extensionista y sociopolítica.

**Evaluación y resultados a través del método criterio de expertos y la aplicación parcial en la práctica**

En la presente investigación la utilización del método criterio de expertos se sustenta en un aspecto esencial de la etapa de evaluación, la socialización, la que garantiza un enriquecimiento notable, a partir de los señalamientos y recomendaciones a las propuestas elaboradas, en función de evaluar su pertinencia. Luego de analizados los principales señalamientos y recomendaciones de la primera ronda y realizar un ajuste de los instrumentos evaluados, se procedió a realizar la segunda ronda; se

determinaron las imágenes de los valores, promedios y los puntos de cortes apreciándose que los valores N-P, son menores que 0,56, lo que indica, que, entre los expertos, existe consenso sobre los indicadores, los cuales encuentran los aspectos valorados de muy pertinente.

La aplicación del método criterios de expertos permite declarar que los presupuestos teórico-metodológicos, las premisas, principios, núcleos teóricos y estrategia de formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, poseen un comportamiento adecuado, así mismo, las acciones de la estrategia y su correspondencia entre los elementos estructurales se presentan de forma conveniente.

La aplicación parcial de la estrategia pedagógica diseñada para la formación física en función de la prevención de los trastornos musculoesqueléticos se efectuó en la carrera de Ingeniería Informática a través de un preexperimento en dos brigadas del curso regular diurno de 1$^{ro}$ y 2$^{do}$ año.

Este desarrolló en tres etapas: una primera etapa relacionada con la evaluación inicial, en la segunda se realizó la aplicación de la estrategia pedagógica y una tercera donde se efectuó una evaluación final del nivel de desarrollo de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes.

En la evaluación del nivel desarrollo de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos seconstataron transformaciones en las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual de los estudiantes.

El resultado del análisis de las variables influye en la evaluación integral inicial de los estudiantes en relación con el desarrollo de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos. Al tener en cuenta la metodología de la evaluación definida y las evaluaciones alcanzadas por los estudiantes en las cuatro variables de la formación física, el 86,7% de los estudiantes alcanzó la evaluación de 2 puntos (mal) y el 13,3% de 3 puntos (regular), observándose que no se alcanza la evaluación de 4 puntos (bien) o 5 puntos (excelente). En el resultado del análisis de la evaluación integral final de los estudiantes Las evaluaciones alcanzadas, en correspondencia con los indicadores de evaluación establecidos en el preexperimento, se comportó de la siguiente forma, el 40,0% de los estudiantes alcanzó la evaluación de 5 puntos (excelente), el 46,7% de 4 puntos (bien), y el 13,3% de 3 puntos (regular), observándose que se revela un desarrollo manifiesto en los conocimientos, habilidades, capacidades, motivos, intereses, actitudes y valores de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática.

La aplicación de la prueba de los Rangos con signo de Wilcoxon muestra en la contratación de los resultados de la postprueba con los de la preprueba, que no se obtienen rangos negativos, la media de los rangos positivos es de 15,50 y la suma de estos es de 465.00, para un $Z = -4,867$, con grado de significación $p = 0,000$, lo que evidencia que los resultados obtenidos de implementación de la estrategia es significativa en el contexto formativo de la carrera de Ingeniería Informática a partir del incremento del nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en relación con los conocimientos, habilidades, capacidades, motivos, intereses, actitudes y valores hacia a la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos

En una sociedad informatizada como la actual, la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos como proceso pedagógico, le es de una importancia vital. La formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática se traduce en ideas y prácticas relacionadas con la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos de los estudiantes de esta carrera, desde las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítico, lo que garantiza un enfoque sistémico e integrador del de este.

## CONCLUSIONES

El análisis histórico, los fundamentos teóricos y metodológicos, así como, el resultado del diagnóstico realizado manifestó que existen insuficiencias en la formación de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática que limitan el desarrollo de la formación física para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos, aspectos que permitieron la elaboración de una estrategia pedagógica que contribuyó a la prevención de los trastornos musculoesqueléticos. Esta estrategia posibilita el tratamiento formativo de las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica para favorecer la formación física de los estudiantes de esta carrera.

La evaluación de la pertinencia de la estrategia pedagógica para la prevención de los trastornos musculoesqueléticos propuestas se realiza mediante la aplicación del método criterio de expertos, los que manifiestan aceptación hacia la propuesta al ser valorada la misma en la clasificación de muy pertinente. La aplicación de la estrategia pedagógica en el proceso de formación de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática, proporciona resultados que demuestran su funcionalidad en el perfeccionamiento de la prevención de los trastornos musculoesqueléticos.

## REFERENCIAS


Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida.* La Habana: Pueblo y Educación.

Báez Pérez, O. L. y otros (2013). Estrategia pedagógica para el proceso formativo en medicina tradicional y natural en la carrera de medicina. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 17(3), 151-170.

De Armas, L. y Perdomo (2005). *Aproximaciones al estudio de las estrategia como resultado científico.* Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Felix Varela", Villa Clara.

Farreras y Rosman (2012). *Medicina Interna.* Barcelona.

Fuentes, H., Montoya y Fuentes (2011). *La formación en la Educación Superior desde lo holístico, complejo y didáctico de la construcción del conocimiento científico.* Centro de Estudios Manuel F. Gran. Santiago de Cuba.

Hernandez y otros (2015). Riesgo asociado al uso de pantalla de visualización de datos en trabajadores de medianas empresas del estado Hildalgo. *European Scientific Journal January,* 11(3 ), 110-134.

Horruitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana.

Junco y Alfonso (2005). *La Educación Física en la Universidad de las Ciencias Informáticas.* Universidad de Ciencias Informáticas. Recuperado de: https://www.monografias.com/trabajos19/educacion-fisica-universidad/educacion-fisica-universidad.shtml#top

López y otros (2003). Aprendizaje y enseñanza de la Educación Física y el Deporte. Manual de educación física y deportes. *Océano*. Barcelona. 1,86.

Llano y otros (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *Medisur 14*(3), 320-327.

Merced, L. S. (2013). Propuestas de acciones para contribuir a la prevención de las enfermedades profesionales en el informático a través de actividades físicas educativas. *Revista Cubana de Salud y Trabajo, 14*(1), 67-72.

Organización Mundial de la Salud (2010). *Entornos laborales saludables: fundamentos y modelo de la OMS: contextualización, prácticas y literatura de apoyo.* OMS. Ginebra,144.

Pineda (2012). *El jercicio físico en la empresa: una ayuda moderna a la prevención de lesiones en el trabajo*. Recuperado de http://www.atletaergo.com/2012/08/el-ejercicio-fisico-en-la-empresa-una-ayuda-moderna-a-la-prevencion-de-lesiones-en-el-trabajo-2/

Portela, P. y Rodríguez, S. E. (2012). Evaluación de la condición física mediante las pruebas de eficiencia físicas en la Universidad de las Ciencias Informáticas. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 3(18).

Rodríguez, B.Y. (2011). *La Educación Física del Ingeniero Informático en Ciencias Informática en su ciclo profesional* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. Ciudad de la Habana, Cuba.

Sobrado, O. I. (2008). La educación física en los estudiantes de la Universidad de las Ciencias Informáticas. *Revista Odiseo, 5*(10).

Torres, L. T. (2006). *Los juegos modificados y deportivos y su relación con la potencialización de valores en los estudiantes de la Universidad de Ciencias Informáticas de Cuba* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

Tovar, H. (2018). Relación entre condición física y lesiones musculoesqueléticas en estudiantes de música. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 7*(1), 13-22.

Vidal, G. A. (2015). *Estrategia educativa - preventiva - integradora para la prevención de la anemia por deficiencia de hierro en atletas de la reserva deportiva.* Centro de Estudios e Investigaciones Pedagógicas de la Cultura Física y el Deporte “Rafael Fortún”. Camaguey, Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”.

Vigotski, L. S. (1993). *Problemas de la Psicología General. Fundamentos de Defectología. Obras Completas.* Tomo II. Primera Parte. Moscú: Pueblo y Educación.

# RETOS PARA LA FORMACIÓN DE VALORES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CUBANOS

# CHALLENGES FOR THE FORMATION OF VALUES IN CUBAN UNIVERSITY STUDENTS

Juan Carlos Iralda Oro[1] (jiralda@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2530-5452

Yudith Laura Ferreiro Fuentes[2] (yudith@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-6003-9466

## RESUMEN

En el artículo se definen los retos fundamentales para la formación de valores en estudiantes universitarios cubanos, según el criterio de los autores. Los mismos están en: el carácter neoliberal que adopta el proceso globalizador a través del cual se intenta imponer los patrones que rigen la sociedad de consumo a todos los países mellando su identidad nacional y cultural, las complejidades del mundo actual, las transformaciones en la economía y la sociedad como resultado de la aplicación de los lineamientos de la política económica y social, la existencia de problemas acumulados en la sociedad, el nuevo escenario en las relaciones entre Cuba y los Estados Unidos, las acciones de subversión política e ideológica del imperialismo y las características sociopolíticas de los jóvenes cubanos como reflejo de actual coyuntura histórica. Se realizan propuestas concretas para enfrentar con éxito los complejos desafíos definidos con anterioridad.

**PALABRAS CLAVES:** Formación de valores, estudiantes universitarios cubanos, globalización neoliberal.

## ABSTRACT

The article defines the fundamental challenges for the formation of values in Cuban university students, according to the judgement of the authors. The challenges are in: the neoliberal character that adopts the globalizing process through which it is tried to impose the patterns that govern the consumer society to all countries, diminishing the international and cultural identity, the complexities of the current world, the transformations in the economy and society as a result of the application of the guidelines of the economic and social policy, the existence of accumulated problems in society, the new stage in the relations between Cuba and the United States, the actions of political and ideological subversion of imperialism and the socio-political characteristics of young Cubans as a reflection of the current historical situation. Concrete proposals are made to face success fully the complex challenges defined previously.

**KEY WORDS**: Formation of values, cuban university students, neoliberal globalization.

## INTRODUCCIÓN

La universidad cubana tiene un papel protagónico en el fortalecimiento del humanismo, de la dignidad, honestidad, solidaridad, entre otros valores que constituyen los pilares fundamentales de un socialismo próspero y sostenible. (Partido Comunista de Cuba,

[1] Máster en Ciencias Sociales y Axiología. Profesor Auxiliar de la Universidad de Holguín. Cuba.
[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular de la Universidad de Holguín. Cuba.

“Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista”, 2016). El objetivo de la investigación es definir los retos que enfrenta la educación superior cubana para la formación de valores en los estudiantes cubano, que según el criterio de los autores están relacionados con los siguientes aspectos:

- La creciente complejidad del mundo actual sumido en una crisis civilizatoria, con manifestaciones en las esferas: económica, social, política, ambiental, cultural, ético y axiológica.
- El bloqueo de Estados Unidos y la creciente actividad de subversión ideológica, con énfasis en el sector académico. Se puede afirmar que somos objeto de una agresión ideológica y cultural con el objetivo de subvertir nuestros valores.
- El restablecimiento de las relaciones diplomáticas entre Cuba y los Estados Unidos, unido al discurso y la política agresiva de la administración Trump. La política de hostilidad y acoso y las acciones dirigidas a introducir plataformas de pensamiento neoliberal y de restauración capitalista.
- Las transformaciones que tiene lugar en la economía y la sociedad cubana como consecuencia de la aplicación paulatina de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.
- Los retos que impone el tránsito natural de la conducción de la Revolución de la “Generación histórica” a nuevas generaciones de cubanas y cubanos.
- Las características sociopolíticas de los jóvenes universitarios cubanos, con la existencia, en un sector de ellos, de apatía y falta de compromiso político.

En este contexto tienen lugar además transformaciones en la Educación Superior cubana como los procesos de integración de los centros de educación superior y de innovación curricular de tránsito de las generaciones de planes de estudio “D” a “E”. En cumplimiento a lo establecido en el lineamiento 122 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016 - 2021 de “Actualizar los programas de formación e investigación de las universidades en función de las necesidades del desarrollo, la actualización del Modelo Económico y Social y de las nuevas tecnologías” (Partido Comunista de Cuba, 2016)

Las características esenciales de los planes de estudio “E”, son las siguientes (Ministerio de Educación Superior, 2016):

- Constituye un proceso de innovación curricular, cuyo punto de partida es la precisión del eslabón de base de la profesión y de los problemas más generales y frecuentes que en él se presentan.
- Se aspira lograr: profesionales integrales con un sólido desarrollo político ideológico, dotados de una amplia cultura humanística, competentes para el desempeño profesional y comprometidos con los intereses de la nación.
- Pretende ajustar el contenido de las disciplinas de formación general a los objetivos de las carreras, de modo que propicie una reducción del fondo de tiempo, utilizando métodos que contribuyan a una mayor motivación de los estudiantes.

- Entre sus propósitos se encuentran alcanzar: mayor articulación pregrado-posgrado, mayor nivel de esencialidad de los contenidos de las disciplinas y un mejor vínculo entre las actividades académicas, laborales e investigativas con énfasis en lo profesional
- Otros elementos están relacionados con orientar más el proceso de formación al aprendizaje del estudiante, para favorecer su independencia cognoscitiva y su espíritu creativo e innovador; lograr un amplio y generalizado empleo de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones; y considerar la tarea de evaluar en su carácter cualitativo y formativo, es decir, realizarla de modo permanente durante las actividades de aprendizaje.

**Globalización neoliberal y formación de valores**

Para el desarrollo eficaz de la formación de valores en los estudiantes universitarios, es necesario comprender cómo se produce el proceso de globalización, el carácter neoliberal que adopta en la actualidad, a través del cual se intenta imponer los patrones que rigen la sociedad de consumo a todos los países, mellando su identidad nacional y cultural, las vías y los medios que utilizan para ello. Al entender mejor estos procesos que se producen a nivel global, pero que inciden en la nación y en los territorios, se pueden trazar políticas culturales y educativas que conduzcan a un desarrollo basado en los valores que conforman el núcleo de la identidad nacional.

La globalización posibilita la imposición de la ideología neoliberal que convierte a la gente en piezas funcionales del sistema. El mecanismo de estandarización es el consumo en medio de una creciente desigualdad social (a nivel global y al interior de los países capitalistas, en especial los subdesarrollados). Este modelo de desarrollo sobre la base de la eficiencia económica y el consumismo, propio de los actuales países desarrollados, tiene que ceder paso a un modelo de humanismo y justicia social, lo que provoca un desplazamiento de la defensa de los valores humanos del norte al sur.

El neoliberalismo como concepción que tiende a absolutizar el mercado hasta convertirlo en el medio, el método y el fin de todo comportamiento humano; subordina al mercado la vida de las personas, el comportamiento de las sociedades y la política de los gobiernos. Ese mercado absolutizado no acepta regulación en ningún campo, es libre, sin restricciones financieras, laborales, tecnológicas o administrativas.

El impacto cultural, generado en esta época de neoliberalismo, lleva al ser humano a valorar, únicamente, la capacidad de generar ingresos y tener éxito en los mercados. Por tanto, con ese contenido reduccionista de los valores, la cultura neoliberal que se está fomentando aceleradamente, penetra toda la sociedad y en especial impacta a las más jóvenes generaciones.

La estandarización se logra a través del “efecto demostración”, que según los sociólogos no es más que el proceso que tiene lugar “(…) cuando los individuos tienen conocimiento de bienes materiales, o de estados de vida superiores o percibidos como tales que aumenta la posibilidad de que se sientan insatisfechos con sus propios niveles” (Domínguez y Ferrer, 1996) En la medida en que se amplía el conocimiento de esos bienes y por consiguiente también se amplía el de los símbolos y valores que se

asocian a su uso, surgen nuevas necesidades y se incrementa la demanda por su consumo.

El efecto demostración opera de arriba a abajo a través de mecanismos sociales donde las formas de integración social, el liderazgo y las propagandas, juegan un papel fundamental. El mismo se produce de los países más desarrollados a los menos desarrollados y, en particular, desde los Estados Unidos hacia el resto del mundo.

Esta agresión cultural e ideológica (de la cual no escapa Cuba y afecta en lo fundamental a los jóvenes) conduce a que los modelos de consumo de los países desarrollados sean reproducidos, a través de los poderosos medios de difusión masiva, en los países en desarrollo, tanto por aquellos con posibilidades de hacerlo, como por aquellos que no tienen satisfechas sus necesidades básicas. Además, pone en tensión la jerarquía de aspiraciones, transformando hábitos tradicionales, afectando valores morales y normas de conducta arraigadas.

Este problema no puede reducirse a una oposición simple entre cultura o identidad nacional y globalización cultural, hay que defender la identidad nacional y al mismo tiempo defender el acceso de los jóvenes a la auténtica universalidad en la cultura. Frente a la globalización hay que promover los valores que están en el núcleo de la cultura cubana, pero también lo mejor de la cultura universal; es vital promover un pensamiento humanista integrador sustentado en los valores humanos universales.

Hay que defender la discusión, el debate en los espacios universitarios para ejercitar la inteligencia colectiva, para formar un profesional culto y libre. La cultura tiene que defender la inteligencia para que los pueblos puedan ser una masa crítica, una masa participante. La oleada globalizadora no se puede resolver con prohibiciones o aislamientos, hay que resolverlo en la conciencia de los jóvenes para que estén preparados para recibir críticamente los productos, la clave está en la divulgación y el conocimiento de los valores nacionales de carácter político, ideológicos, estéticos, éticos, entre otros.

**Las complejidades de la sociedad cubana actual y la formación de valores**

La formación de valores en los jóvenes universitarios cubanos constituye una prioridad de la Revolución Cubana en las actuales circunstancias, caracterizada por las complejidades del mundo actual, las transformaciones en la economía y la sociedad como resultado de la aplicación de los lineamientos de la política económica y social, la existencia de problemas acumulados en la sociedad, el nuevo escenario en las relaciones entre Cuba y los Estados Unidos y las acciones de subversión política e ideológica del imperialismo. Estas acciones, “atentan contra las esencias mismas de la Revolución y la cultura cubana, la historia y los valores que en ella se han forjado” (Castro, 2016)

En el informe central al VII Congreso del Partido Comunista de Cuba se hace énfasis en que el enfrentamiento a la subversión política-ideológica debe ser preventiva, con intencionalidad política, integral y sistématica y a la necesidad de potenciar el papel de la familia y la escuela por su labor insustituible en la formación de las nuevas generaciones. Se realizó un llamado “a reforzar el conocimiento de la historia de Cuba, la identidad y cultura nacionales, enaltecer el orgullo de ser cubano y propagar en el

país un ambiente de legalidad, defensa del patrimonio público, de respeto a la dignidad de las personas, los valores y la disciplina social" (Castro, 2016)

En el discurso de José Ramón Saborido, Ministro de Educación Superior, en el Aula Magna de la Universidad de La Habana, con motivo del cuarenta aniversario de la creación de la Red de Centros y del Ministerio de Educación Superior, el 15 de julio del 2016, enfatiza en la importancia de regirnos por la estrategia educativa, trazada y dirigida por nuestro Comandante en Jefe con la función principal de formar profesionales de probada calidad, comprometidos con la revolución cubana y sólidas virtudes morales.

Entre las ideas expresadas por el ministro que sirven de base para la formación de valores en los estudiantes universitarios cubanos están (Saborido, 2016):

1. Situarse a la vanguardia de los cambios continuos generados por la revolución científico-técnica y por la propia sociedad.
2. Mayor democracia en la gestión de los procesos y el fortalecimiento de los vínculos horizontales entre las instituciones de educación superior y otras entidades.
3. Ir a la búsqueda de la integralidad en todo lo que hacemos y, para ello, asumir el enfoque multidisciplinario y, sobre todo, el transdisciplinario.
4. Apertrecharse con armas superiores para perfeccionar la educación, desde la instrucción, en todos los procesos universitarios.
5. Formar un profesional no sólo competente y creativo, sino, ante todo, revolucionario, digno, patriota, antimperialista, humano, honesto, responsable, solidario y honrado. Para lograrlo, es imprescindible centrar siempre la atención en los profesores, estudiantes, investigadores y trabajadores, como sujetos activos, protagónicos de todos los procesos.
6. Aplicar con ciencia y con conciencia el enfoque humanista, para poder alcanzar la integralidad del graduado que necesita el país.
7. El humanismo, debe convertirse en el eje de nuestro trabajo educativo y a través de él se forjen los demás valores. Extraer: "de cada tema, toda su lección humana."

Por otro lado, el compañero Miguel Díaz-Canel Bermúdez, Primer Vicepresidente del Consejo de Estado y de Ministros en una intervención en la Conferencia de la Unión de Informáticos de Cuba, insistió en la necesidad de que todo lo que hagamos debe tener una salida audiovisual, pues esos son los códigos de los jóvenes. Conminaba a cambiar la didáctica, a alimentarla con las más modernas formas de comunicación; a ampliar el diálogo y fortalecer el papel de los estudiantes y trabajadores en la toma de decisiones (Diaz-Canel, 2016)

Los estudiantes que ingresan hoy a la Enseñanza Superior, en su generalidad, son nacidos en la década del 90 del siglo pasado, posterior al derrumbe del llamado socialismo real o este europeo. Por lo tanto, su cosmovisión y su sentido de la vida, está influenciado por las consecuencias de este fenómeno en lo económico, lo político, lo social y ambiental, reforzado por la actual crisis a escala mundial.

Son jóvenes que su referente sociopolítico parte de las condiciones vividas durante el ¨Periodo Especial¨ y se concreta a través de la relación presente-futuro. La comparación ¨antes de la Revolución¨ y ¨después de la Revolución¨ se le hace algo muy lejano, sin sentido. Asumen la gratuidad de la educación, la salud y la dignidad conquistada como un derecho de nacimiento y no siempre lo relacionan con el deber de conservar y defender la historia de lucha revolucionaria del pueblo de Cuba antes de 1959 y la de casi seis décadas de Revolución triunfante, de resistencia a las agresiones imperialistas, de batallas por lograr un pueblo culto, saludable, solidario e internacionalista, se ve simplemente como pasado (Arévalo e Iralda, 2012)

Algunos con ciertas expectativas sin tener conciencia de su lugar y papel como parte del sujeto histórico que le dará continuidad al actual proceso de actualización del proyecto social cubano, asumen una conducta de indiferencia. La mayoría, desde un presente de estrecheces y vicisitudes, ven aún en el Socialismo una alternativa para sus proyectos de vida, pero la sociedad soñada es una mezcla de economía de mercado con justicia social.

Tampoco se debe ignorar el poder de la tecnología y la intencionalidad de los que la construyen para tergiversar la historia y manipular sentimientos adversos a la Revolución en las filas del estudiantado universitario.

> La revolución tecnológica contemporánea favorece la generación constante de imágenes e información. El empleo de fórmulas comunicativas eficientes, derivadas de las técnicas de marketing impone gustos, valores y necesidades, a la vez que viste de credibilidad un mensaje cada vez más manipulado. (Pogolotti, 2010)

**Características sociopolíticas de los jóvenes cubanos**.

Las investigaciones sociales consultadas, desarrolladas en Cuba sobre los jóvenes en los últimos años profundizan en los aspectos tratados con anterioridad. Definen al grupo juventud como:

> una categoría histórico-concreta, que designa un grupo sociodemográfico internamente diferenciado según su pertenencia a la estructura social de la sociedad, fundamentalmente de las distintas clases, capas y grupos que la componen, constituyendo su elemento más dinámico y móvil. (Domínguez, 1994, pp. 86 – 87, citado por Rego, 2017)

Los jóvenes han sido impactados de manera especial por las consecuencias del período de transición de la sociedad cubana caracterizado por la crisis y el reacomodo, de importantes fracturas y contradicciones. En circunstancias de esa naturaleza, se convierten en el grupo más vulnerable, pues su escala de valores aún no está conformada a plenitud y cualquier fenómeno negativo puede afectarlos con más fuerza. Agravado, además, por la tendencia a la pérdida de la capacidad de socialización de las instituciones tradicionales, en particular familia, escuela y trabajo, por la distancia que se establece entre las normas y valores que pretenden imponer dichas instituciones y la realidad a la que han de enfrentarse los jóvenes, lo que provoca en ellos una orientación anti-institucional (Domínguez, 1998)

En sentido general, las investigaciones consultadas advierten que desde la década del `90:

- Se agudizó la diferencia entre los intereses individuales y colectivos y los sociales generales.
- Se potenció la búsqueda de soluciones particulares por encima de las sociales, es decir, la construcción de estrategias personales y familiares ante la demora de soluciones sociales.
- Se desarrollaron transformaciones en la subjetividad individual, colectiva y social, y a la reestructuración del sistema valorativo de los sujetos sociales.
- Se produjo una tendencia a la disminución de la participación en las actividades sociales.

Otro estudio (Espina, 2010, citado por Rego, 2017) visualizó un grupo de problemas que afectan la equidad, entre ellos:

- Elementos de naturaleza económica (condiciones materiales de vida de las familias y desigualdades sociales) que obstaculizan el acceso de los jóvenes al estudio o su continuidad.
- Percepción juvenil de falta de correspondencia entre los estudios realizados y las posibilidades de empleo, sentimientos de inconformidad con la realización laboral y con las limitaciones que tiene la calificación profesional obtenida como vía para alcanzar mejores condiciones de vida.
- Legitimación de las vías informales (relaciones personales, influencias, redes, compra de plazas) para acceder a empleos mejor remunerados o de mayores ventajas laborales.
- Participación juvenil formal ante las pocas posibilidades de influir en la toma de decisiones, función casi exclusiva de algunos jóvenes profesionales y de los dirigentes.

Investigaciones más recientes refieren que las transformaciones que han comenzado a implementarse en el marco del proceso de actualización del modelo económico y social cubano, traen consigo, entre otros elementos, la reconfiguración de los espacios y opciones de que disponen los sujetos y grupos sociales, la multiplicación de los actores económicos e institucionales, así como cambios en la estructura del empleo. Las nuevas formas de gestión no estatal, tales como la ampliación del trabajo por cuenta propia, la entrega de tierras en usufructo, y la creación de cooperativas no agropecuarias, se encuentran entre las opciones de nuevas fuentes de empleo para la población, especialmente para las juventudes, e impactan en sus prácticas cotidianas, creando nuevos referentes y aspiraciones (Rego, 2017).

Consideran nada despreciables las resignificaciones que desde la psicología de la vida cotidiana se están produciendo en la subjetividad individual y colectiva. En cuanto a las aspiraciones y proyectos de vida, en las más jóvenes generaciones, al legitimar las soluciones individuales y la competencia como camino para la satisfacción de necesidades, la estimulación al individualismo y la aceptación a nivel social de valores

que no se corresponden con los defendidos tradicionalmente por el proyecto social cubano.

Investigaciones sobre el tema indican que entre diversos grupos juveniles cubanos existe una visión estrecha acerca del proceso de participación, que se percibe como el cumplimiento de tareas y la presencia en actividades convocadas, así como la canalización de criterios y opiniones, es decir, es una concepción de participación que privilegia los componentes movilizativos y consultivos, por encima del proceso de toma de decisiones y la codirección (Domínguez, 2009; Luis, 2012). Otros resultados señalan que la juventud destaca, como elementos claves en las significaciones que le atribuyen a la participación, el factor motivacional, el sentido de inclusión, la acción colectiva y el bien común como fin (Domínguez y Castilla, 2010).

Estudios (Simón, 2009, citado por Rego, 2017) sobre el tema en centros de educación superior indican que:

- La mayoría de los jóvenes universitarios participan en las actividades políticas organizadas por su universidad o las organizaciones políticas y de masas a otros niveles, no obstante, consideran que pudieran contar con mayor organización y creatividad.
- Se aprecia insuficiente participación de los estudiantes en el diseño y organización de las actividades, muchas veces pautadas desde arriba, sin tener en cuenta los intereses juveniles, lo cual atenta contra la identificación y el compromiso con las propuestas participativas.
- Valoran como insuficiente su participación decisoria, predominando la movilización ante las tareas que se convocan coyunturalmente.
- Aprecian deficiencias en los métodos de dirección utilizados, los cuales tienden al autoritarismo y la centralización.
- No se tiene suficientemente en cuenta el diálogo entre las estructuras institucionales y los jóvenes.

**La formación de valores en estudiantes universitarios cubanos**

Los estudiantes se identifican con la Federación Estudiantil Universitaria reconociéndole protagonismo y capacidad movilizativa, al tiempo que vinculan su imagen a la recreación y al deporte, aunque consideran que debe mejorar su funcionamiento, en especial en las brigadas. Ello no excluye que perciban en las organizaciones juveniles rasgos de formalismo y esquematismo. Afirman que los espacios para poder expresar sus opiniones y preocupaciones están creados, pero no son suficientes y en ocasiones, no cumplen su objetivo, no se satisfacen sus necesidades y no se ajustan a la dinámica de las nuevas circunstancias y los nuevos sujetos, al tiempo que consideran que sus planteamientos no siempre tienen respuestas adecuadas.

En este sentido, en el diagnóstico realizado para la elaboración de la Estrategia Principal para el Trabajo Educativo en la Universidad de Holguín, donde se establecen la identidad, misión, visión y valores compartidos de la institución (anexo 1), se declaran las siguientes insuficiencias que limitan la formación de valores en los estudiantes universitarios (Universidad de Holguín, 2017):

- Insuficiencias en el desarrollo de métodos y procedimientos que permitan la innovación y la eficacia en la gestión de la labor educativa.
- No siempre existe correspondencia entre las tareas y actividades que se planifican y el diagnóstico de las necesidades educativas de los profesionales en formación.
- Limitaciones en la concepción del enfoque integral para la labor educativa.

Por último, el autor considera que aún mantienen plena vigencia algunos de los retos plateados por (Fabelo, 2005):

- Debe evitarse en nuestro sistema de enseñanza una transmisión fría y esquemática de valores. Más que enseñar valores fijos, hay que enseñar a valorar por sí mismo a nuestros jóvenes.
- Pulsar permanentemente los dictados valorativos de la realidad, las exigencias prácticas de la vida cotidiana, de manera que podamos ofrecer con la mayor agilidad posible, una respuesta política, jurídica y pedagógica a las contradicciones que normalmente aparecen en los períodos de cambio entre la psicología social y la ideología dentro de la estructura de la conciencia social.
- Es preciso poner permanentemente en evidencia ante los jóvenes el nexo histórico y genético existente entre los valores que hoy la Revolución defiende y los valores que se encuentran en el fundamento y origen mismo de la nación cubana.
- Debe propiciarse a las nuevas generaciones un conocimiento mayor de la otra cara del capitalismo, de la cara que por lo general se mantiene oculta, donde se concentran los mayores males del capitalismo.
- Es imprescindible continuar el rescate de la credibilidad del marxismo, despojarlo de los vicios dogmáticos y de las desfiguraciones históricas de que fue objeto, renovarlo creadoramente de acuerdo con las circunstancias actuales y en estrecho vínculo con el ideario patriótico, independentista y socialista de la nación.

## CONCLUSIONES

Los fundamentos teórico-metodológicos que se revelan, en relación con las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano y los retos para la formación de valores en los estudiantes universitarios cubanos, señalan la necesidad de la búsqueda de nuevas vías, métodos y/o alternativas en el proceso enseñanza-aprendizaje para la formación integral de los futuros profesionales desde la enseñanza de la Disciplina Marxismo-Leninismo.

El estudio realizado reveló que los retos para la formación de valores en los estudiantes universitarios cubanos en el actual contexto socioeconómico y político están relacionados con: la agresión ideológica y cultural neoliberal que se realiza desde los centros hegemónicos de poder global; la política de subversión ideológica que el imperialismo lleva a cabo hacia Cuba, en especial hacia los jóvenes; las complejidades del proceso de actualización del modelo económico y social y las características sociopolíticas de los jóvenes cubanos.

## REFERENCIAS


Arévalo, H. e Iralda, J. C. (2012). *El trabajo educativo en la universidad: pensado desde el presente-futuro.* Holguín: Memorias del V Evento Científico Nacional de la Univesalización de la Educación Superior.

Castro, R. (17 de Abril de 2016). Informe Central al VII Congreso del PCC. *Granma*, ppágs. 3-8.

Díaz-Canel, M. (2016). *Intervención en la Conferencia de la Unión de Informáticos de Cuba.* La Habana.

Domínguez, M. I. (1998). La juventud cubana en una época de crisis y reestructuración. En C. d. Autores, *Cuba: período especial, perspectivas.* La Habana: Ciencias Sociales.

Fabelo, J. (2005). Educación y valores. Algunas reflexiones sobre la experiencia cubana. *Docencia, Revista de Educación y Cultura*(25).

García Hernández, R. y Bodaño Escalona, M. (2019). Actividades educativas para fortalecer el valor responsabilidad en los becarios. *Opuntia Brava, 11*(1), 144-153.

López Aballe, M., Alonso Betancourt, L. A. y Leyva Figueredo, P. A. (2019). La formación de los jóvenes desde las potencialidades de la cultura y la identidad nacional. *Opuntia Brava, 11*(2), 107-115.

Luis, M. J. (2015). Las transformaciones laborales realizadas en Cuba entre los años 2010 y 2014, su repercusión en los jóvenes. *Revista Estudio*, 42 -53.

Ministerio de Educación Superior. (2016). *Documento Base para la elaboración de los Planes de Estudios "E".* La Habana: Félix Varela.

Ministerio de Educación Superior. (2016). *Orientaciones metodológicas para el diseño de los programas de las disciplinas Marxismo-Leninismo e Historia de Cuba del Plan de Estudio “E” .* La Habana: MES.

Partido Comunista de Cuba. (2016). *Actualización de los lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el periódo 2016 - 2021.* La Habana: Editora Política.

Partido Comunista de Cuba (2016). *Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista.* La Habana: Editora Política.

Pogolotti, G. (14 de Febrero de 2010). Dialogar con los jóvenes. *Juventud rebelde*, pág. 3.

Ramírez Suárez, A., Hernández Sánchez , J. E. y Viamontes Pelegrín, E. R. (2018). Consideraciones acerca de la formación de valores en la educación superioir. *Opuntia Brava, 10*(1), 194-206.

Rego, I. (2017). *Ideal socialista y jóvenes: miradas desde las investigaciones sociales cubanas.* La Habana: Instituto de Filosofía.

Saborido, J. R. (16 de Julio de 2016). Discurso en el Aula Magna de la Universidad de La Habana con motivo del Cuarenta Aniversario de la creación de la Red de Centros y del Ministerio de Educación Superior. Habana, Cuba: En soporte electrónico.

Universidad de Holguín (2017). *Estrategia principal para el trabajo educativo.* Holguín: Universidad de Holguín.

# CONFIGURANDO LA IDENTIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA DESDE EL COLECTIVO DE AÑO ACADÉMICO

# SETTING UP A PEDAGOGICAL PROFESSIONAL IDENTITY FROM THEACADEMIC YEAR TEACHER BODY

Katia Rodríguez D´Agostini[1] (katiar@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-4071-8338

Adalys Gricell Palomo Alemán[2] (adalys@mes.gob.cu) https://orcid.org/0000-0002-2467-4048

Emma Medina Carballosa[3] (emma@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1516-8431

## RESUMEN

El trabajo que se presenta, parte de inquietudes profesionales que surgen durante el desempeño como docentes de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia en la Universidad de Holguín, asociadas a la necesidad de desarrollar la identidad profesional pedagógica en la formación inicial de los estudiantes.

Se muestra una experiencia del colectivo de primer año académico, para estimular la identificación de los estudiantes con la profesión y la carrera. Los resultados se sintetizan, en la consolidación de la labor de este nivel organizativo del proceso formativo, del trabajo científico estudiantil, en la diversidad de propuestas elaboradas por los estudiantes, y en un mayor autorreconocimiento de los mismos, como miembros de la profesión pedagógica.

**PALABRAS CLAVES:** Identidad profesional pedagógica, colectivo de año académico, formación inicial.

## ABSTRACT

This work is motivated out of professional concerns associated to the necessity of developing the professional pedagogical identity in the initial formation of students that came up during practice as teachers of the career Licenciate in Education Marxism-Leninism and History at the University of Holguín.

An experience of the academic first year teacher body to stimulate the identification of the students with their profession and career is shown. The results are synthesized through the consolidation of the teaching practice within this organizational level of the formative process, through the scientific student research, through the diversity of the proposals elaborated by the students and through a greater self-esteem of themselves as members of the pedagogical profession.

**KEY WORDS:** Pedagogical professional identity, academic year teacher body, initial formation.

[1]Máster en Ciencias Sociales y Axiología, Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Ministerio de Educación Superior, Junta de Acreditación Nacional, Cuba.
[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

En la universidad cubana, el desarrollo de la identidad profesional constituye un pilar fundamental para alcanzar profesionales cada vez más identificados con su labor, que sepan actuar con una profunda motivación y responsabilidad desde el contenido de su profesión. En este sentido, el nuevo modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo-Leninismo e Historia (2016), plantea que:

> Un profesor de Marxismo Leninismo e Historia debe ser portador de los valores más auténticos de la profesión como expresión de valores humanos generales (...). Es por ello que debe tenerse en cuenta cómo se tributa a los valores de la identidad profesional…(Modelo del Profesional de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, 2016, p. 3).

Las ideas anteriores constituyen la base del presente trabajo, dado que, si bien, en el proceso formativo se acometen transformaciones encaminadas al desarrollo de la identidad profesional pedagógica, aún deben asumirse prácticas coherentes a favor de propiciar la formación de profesionales identificados con la profesión, y las posiciones que demanda la sociedad cubana.

Las inquietudes investigativas sobre la necesidad de estimular la identidad profesional pedagógica, surgieron, además, en el transcurso del desempeño de las autoras como docentes, rol desde donde confirmaron la depreciación de la profesión pedagógica, y la existencia de jóvenes que acceden a la carrera sin sentir identificación con las tareas de instruir y educar, la abandonan en el tránsito por ella o una vez cumplido el servicio social. Otros, cursan la especialidad, motivados por los estudios históricos y no por el área del marxismo, debido a la naturaleza de su contenido, cuestiones, que, aunque recurrentes, aún no están resueltas.

Desde esta perspectiva, se presenta una experiencia del colectivo de primer año académico de la carrera Licenciatura en Educación Especialidad: Marxismo Leninismo e Historia, relacionada con el aprovechamiento de las potencialidades de dicho nivel organizativo, para estimular la identidad profesional pedagógica, en la formación inicial del profesional.

### Fundamentos que sustentan la experiencia

Antes de presentar la experiencia del colectivo de primer año académico, relacionada con el desarrollo de la identidad profesional pedagógica, es importante destacar que dicha categoría, en la universidad cubana es abordada desde el proceso de orientación profesional, el que tiene como objetivo central el desarrollo de la identidad profesional.

En la literatura se constató que varios autores abordan esta temática, entre ellos Ávila 2016; Chirino 2009; Del Pino 1998; Franco, Gómez y Torres 2015; González 2002, 2010; Miranda 2016), sus trabajos son referentes esenciales que favorecen la comprensión acerca de cómo configurar la identidad profesional. Mediante los mismos puede apreciarse la relación que tiene la construcción de la identidad profesional con la esfera valorativa del sujeto, y desde la importancia que le atribuyen a la orientación profesional, contribuyen a la comprensión de las diferentes fases por las que transcurre la configuración de la identidad profesional.

Existe consenso teórico acerca de que la identidad profesional implica la apropiación de modelos propuestos culturalmente, derivados de un contexto social y político, donde por supuesto, la interacción con otros es fundamental para que un sujeto pueda identificarse con otros sujetos que forman parte de una determinada ocupación o profesión, una persona establece una referencia no sólo a lo que hace, sino también a quién es. De manera que, para comprender la conformación de la identidad profesional, es necesario conocer que ella coexiste con la identidad individual y la identidad social.

Las autoras consideran que la definición más comprensible, acorde a las exigencias de este trabajo, es la siguiente:

> La identidad profesional pedagógica es entendida como los rasgos y condiciones que tipifican al profesional de la educación y lo diferencian de otros profesionales, permitiéndole desarrollar sentimiento de pertenencia a la profesión pedagógica y a tomar conciencia de que es un educador cubano, lo que lo obliga a reflexionar sistemáticamente acerca de su desempeño profesional en el marco de la realidad educativa contemporánea. (Chirino, 2009, p. 160)

En esta definición, se evidencia que la identidad profesional pedagógica está vinculada con la definición que el profesional conforma de su propia persona, cómo él se ve; además implica relaciones con los demás educadores, sin los cuales no podría reconocerse, ni definirse como tal.

Específicamente en la formación del profesional de la carrera de Marxismo-Leninismo e Historia, la identidad profesional pedagógica es concebida como el conjunto de competencias que caracterizan a dicho profesional de la educación, y le permiten mostrar sentimientos de amor y pertenencia al país en que vive, con plena conciencia de que es un educador que defiende los intereses de la nación, desde su contexto de actuación, durante el desempeño profesional pedagógico (Miranda, 2016).

Esta definición aporta una visión de la labor social específica de este profesional, y en este sentido contribuye a esclarecer los fines para lo que se concibe su formación, relacionada, fundamentalmente, con la estabilidad y viabilidad del sistema social cubano, sustentado en la ideología marxista leninista. Es por ello que la reflexión en torno a esta definición, por parte de los docentes, es necesaria para lograr la realización de un trabajo más consciente en función de alcanzar un profesional identificado con la carrera y la profesión.

Desde el análisis de la definición asumida y tomando en consideración los criterios de los autores antes mencionados, la identificación del profesional de la carrera Marxismo Leninismo e Historia implica: tener dominio y conocimiento del contenido de la profesión (conocimientos, cualidades, habilidades, valores, problemas profesionales, modo de actuación); el autorreconocerse como educador de la especialidad de Historia y de las asignaturas del ciclo de Marxismo Leninismo (Sentido de pertenencia y orgullo hacia la profesión, aceptación positiva de su rol profesional, y de la significación de la profesión a nivel social); el compromiso consigo mismo y con los demás (responsabilidad y compromiso con las tareas y funciones de su rol, con su país, su proyecto social y con los retos del mundo actual). La asunción de modelos de comportamiento éticos (adecuada formación cívica, ser un buen ciudadano: honestidad, honradez).

En el proceso formativo, el papel fundamental para el desarrollo de la identidad profesional le corresponde al colectivo de año académico, este es el encargado de llevar a cabo el trabajo metodológico en este nivel organizativo, es conducido por el profesor principal del año académico y agrupa a los profesores que desarrollan las asignaturas del año, a los profesores guías de cada grupo, a los tutores y a los representantes de las organizaciones estudiantiles.

En este sentido, autores, como (González 2002, 2010; Hernández y Massip 2017 y Silva 2017); lo reconocen como nivel esencial para lograr la integración de las influencias educativas en función de estimular el desarrollo de intereses, motivar hacia la profesión pedagógica y favorecer el dominio de los modos de actuación profesional, de manera que los estudiantes alcancen un mejor desempeño de su rol y de su misión en la sociedad.

Durante el desarrollo de la experiencia, fueron fundamentales, los principios para la orientación profesional universitaria de González, V. (2002), los cuales deben ser tenidos en cuenta por los docentes, en su quehacer por estimular la identificación por la profesión y la carrera. Los mismos son: El enfoque profesional del proceso de enseñanza-aprendizaje; el reconocimiento del estudiante como sujeto de su formación profesional; el reconocimiento del profesor como orientador profesional, y el reconocimiento del año académico como nivel curricular esencial para el trabajo de Orientación Profesional Universitaria.

Como se expresó con anterioridad, este último principio, posee relevancia especial para el desarrollo de la identidad profesional, dado que es, en el año, donde se integran los componentes del proceso formativo, y se da el acercamiento del estudiante al objeto de la profesión. El colectivo de año académico:

> tiene el propósito de lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos de formación del año académico, así como otros que se hayan concertado para responder a las características propias del grupo y del momento, mediante la implementación de la estrategia educativa del año académico. (Resolución Ministerial 2-2018, p. 664).

En el desarrollo de la identidad profesional pedagógica desde el colectivo de año académico, y de acuerdo con González Maura, es una necesidad la realización de un trabajo metodológico del grupo de profesores del año para la labor de Orientación Profesional, en el que se debe partir de un diagnóstico integrador que refleje las características de la personalidad del joven en formación, de manera tal que se conozcan sus motivaciones, intereses y aspiraciones futuras hacia la profesión y la carrera, para continuar potenciándolas desde una adecuada concepción de actividades que deberán estar incluidas en la estrategia educativa de año, para estimular los intereses por la profesión pedagógica, garantizando que su planificación no solo sea formal, sino que se efectúen.

Estos criterios son apreciables, al reconocer como principio el año académico como nivel curricular esencial para el trabajo de Orientación Profesional Universitaria; no obstante, resulta necesario elaborar acciones que esclarezcan cómo organizar el trabajo del colectivo de año académico para lograr estimular la identidad profesional.

Mediante el estudio de los autores citados y la experiencia de las autoras en la formación de profesionales de la educación, se considera que una premisa básica para

enfrentar el reto de desarrollar la identidad profesional pedagógica, es lograr el dominio por parte del colectivo de año y de todo el personal que intervendrá en su formación, del modelo del profesional de la carrera, de la Estrategia Curricular de Orientación Profesional Pedagógica contextualizada a la universidad holguinera, y de la estrategia educativa de año académico, dada la importancia que tienen estos documentos en la actividad del colectivo.

Es también otra premisa esencial, que el colectivo de año conozca y logre implementar, desde los componentes del proceso formativo y a través de las acciones de la estrategia educativa, las orientaciones que para los diferentes años, aparecen en el programa de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, y de la estrategia Curricular de Orientación Profesional Pedagógica, ya mencionada.

De manera que, hay que lograr desde el currículo y el quehacer del colectivo de año, el dominio de los modos de actuación profesional y de las competencias por parte de los estudiantes, para que estén en condiciones de emplearlos en la solución de los problemas que se le presenten como parte de su actividad laboral y, por tanto, en correspondencia con su identidad profesional.

Para el desarrollo de la identidad profesional pedagógica, otra premisa esencial es que todos los profesores del colectivo deben ser ejemplo, esto significa representar para sus estudiantes un modelo moral y un modelo de ciudadano comprometido con la profesión y, personalmente, con nuestro proyecto social.

Es preciso referir, que el claustro cuenta con docentes ya jubilados que se han contratado y constituyen excelentes ejemplos y fuentes para desarrollar valores que caracterizan a los educadores, en especial, la identidad profesional pedagógica; educadores que se forjaron en el devenir de las transformaciones educacionales para hacer de Cuba un pueblo culto y cuyas historias y relatos de vida pueden servir de ejemplo, por lo que deben aprovecharse por los colectivos porque sus actitudes pueden influir en la actuación de los estudiantes, ejercer una influencia política y moral, determinar ideales y puede ayudarlos a formarse criterios y convicciones acerca de la profesión.

Una vez esclarecida la manera en que se asume, por las autoras, el proceso de desarrollo de la identidad profesional pedagógica desde el colectivo de año académico, se expone la experiencia desarrollada por el colectivo de primer año académico de la carrera Marxismo Leninismo e Historia; para ello es necesario destacar que la autora principal de este trabajo, se ha desempeñado como profesora principal de primer año académico, durante varios cursos ininterrumpidos, labor que favoreció la realización de la experiencia que se expone.

**Exposición de la experiencia**

Con el objetivo de que los profesores del colectivo de año académico, comprendieran la importancia de este nivel organizativo para estimular la identidad profesional pedagógica, se partió de sensibilizarlos con las funciones que tiene este nivel organizativo de la Educación Superior. A partir de aquí, y como resultado del trabajo científico metodológico del colectivo de año, se proyectaron acciones que favorecieron la motivación e interés de los estudiantes. En este sentido, fue también, esencial, el

trabajo científico metodológico de las propias asignaturas que se imparten en el año. A continuación se ofrecen las acciones y actividades desarrolladas:

-Desarrollo del taller científico metodológico (en reunión del colectivo de año): “El diagnóstico integral del estudiante, su concepción en función de estimular la identidad profesional pedagógica”. En este taller se trabajaron conceptos fundamentales como: diagnóstico integral, identidad profesional pedagógica e identidad profesional pedagógica del profesional de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, y se reflexionó en torno a ¿Cómo concebir el diagnóstico del estudiante de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, y su seguimiento, de manera que permita estimular la identidad profesional pedagógica? ¿Qué instrumentos concebir para diagnosticar al profesional de la carrera Marxismo Leninismo e Historia? ¿Cómo llevar a cabo el diagnóstico (la aplicación de instrumentos, socialización de resultados con fortalezas y debilidades), con enfoque profesional pedagógico, de forma que estimule la motivación por la profesión y la carrera?

Se hizo necesario retomar el modelo del profesional de la carrera, así como la Estrategia de Orientación Profesional Pedagógica y reflexionar acerca de: ¿qué importancia tienen estos documentos para la estimulación de la identidad profesional pedagógica? ¿cuáles son las orientaciones que contiene la Estrategia Curricular de Orientación Profesional Pedagógica para el primer año?, ¿Qué se plantea sobre el diagnóstico?.

Durante el taller se fueron tomando acuerdos que se convirtieron en acciones del colectivo pedagógico, entre ellos: Quedó diseñado un nuevo instrumento (guía de entrevista) para el diagnóstico, cuyas interrogantes tuvieron en cuenta la singularidad, la especificidad del rol que debe desempeñar el profesional de esta carrera. Se acordó, además, aplicar los instrumentos del diagnóstico y procesarlos con la presencia del profesor guía, tutores y, sobre todo, del profesor de Sicología I, que aunque es una asignatura que inicia en el segundo semestre, el conocimiento referido al diagnóstico es esencial para ser tratado (de forma breve) por el profesor con los estudiantes, en el momento inicial antes de la aplicación de los instrumentos y, de esta manera, estimular a los estudiantes con el valor que tendrá para ellos, como futuros profesores, la realización de esta actividad.

También se tomó el acuerdo de llevar y analizar, antes de aplicar el diagnóstico, fragmentos del ideario pedagógico de José Martí, en los que él traza pautas para la labor de los docentes, entre ellas: La necesidad de tomar en consideración la realidad y particularidad de los estudiantes a los que va dirigida la enseñanza.

Otro acuerdo importante fue realizar la socialización de los resultados del diagnóstico ante el grupo de estudiantes, con la presencia de los tutores para el trabajo educativo designados, los profesores del grupo, en especial el profesor de Sicología I; y que se diseñaran propuestas de acciones, actividades personalizadas, para estimular los intereses y motivos por la profesión y la carrera, de acuerdo al nivel que tengan los estudiantes al respecto. Además, en esa reunión se propondrán, por parte de estudiantes y profesores, acciones personalizadas, a los estudiantes que se incorporarán a la estrategia educativa y al proyecto de vida profesional del estudiante, a

partir de los resultados; de este modo, se logrará mayor implicación y protagonismo de los estudiantes en su propia formación.

Es importante referir que, durante el desarrollo de esta actividad con los estudiantes, ellos tuvieron una actitud protagónica, una estudiante, cuya madre es la directora provincial de patrimonio, responsabilidad afín al campo de actuación del profesional de la carrera, propuso un intercambio del grupo de estudiantes con ella, acción que en acuerdo con los estudiantes, se incluyó en la estrategia educativa de la brigada y se desarrolló.

- -Taller metodológico: “Contribución de las asignaturas del año a la identidad profesional pedagógica”. Esta fue una actividad en la que los profesores de las distintas asignaturas, y los estudiantes que representan la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) y la Unión de Jóvenes Comunistas (UJC) del grupo, propusieron diversas actividades. Como resultado de este taller, y sobre todo, a propuesta de la asignatura Introducción a la Especialidad, se concibieron y realizaron otras actividades que incentivaron a los estudiantes a interactuar con profesores, cuya obra pedagógica es muy rica y constituyen modelos de actuación que no se deben dejar perder. Las actividades más significativas fueron las siguientes:
- Desarrollo del conversatorio con profesionales prestigiosos jubilados que se destacan en la profesión y aún están en ejercicio. En este conversatorio, profesores y estudiantes reflexionaron acerca de la obra de los educadores que ya en edad de jubilación, aún continúan trabajando en nuestra carrera. Esta actividad se organizó sobre la base de que los estudiantes llevaran elaboradas posibles preguntas, que permitieran conocer las motivaciones iniciales de estos educadores por la profesión, primeros años de ejercicio, características personales que los distingue, relación con sus alumnos, con la familia y la comunidad y métodos empleados en la enseñanza, entre otros aspectos, que posibilitaron a los estudiantes acercarse a las vivencias, conocimientos y sentimientos de estos maestros a través de toda su trayectoria profesional.
- Durante el desarrollo de la actividad, los maestros mostraron admiración por la obra de educar y reconocieron a quienes habían sido sus maestros, quienes dejaron en ellos la huella, junto a la familia, de una educación cívica, patriótica y de preparación para la vida que ha incidido en su vida personal, familiar y profesional. De igual modo, realizaron anécdotas de sus vivencias como educadores y toda la información, las memorias, los recuerdos, que en el conversatorio fueron revelados por los maestros, contribuyeron a estimular a los estudiantes hacia la profesión y que se sintieran identificados con ella.

## CONCLUSIONES

El impacto ocasionado desde el punto de vista emocional en ellos, ante las anécdotas y reflexiones de los maestros, se percibían reflejada en sus expresiones, mostraban admiración, cariño y respeto, y de cierta manera, se podía apreciar en muchos de los estudiantes, que sentían deseos de continuar aquel ejemplo, lo que expresaban a través de palabras, con gestos o con expresiones extra verbales.

La actividad contribuyó a que los estudiantes comprendieran el valor social de la profesión, lo que estimula su interés de llegar a ser algún día como los profesores con los que intercambiaban y tener el respeto de sus alumnos. Hubo un enriquecimiento de todos los participantes, en el que se intercambiaron saberes, emociones, vivencias, que influyeron en las subjetividades tanto de los estudiantes como de los profesores.

-Realización de entrevistas a profesores de la especialidad que tuvieron una influencia determinante en su formación y elaboración de historias y relatos de vida de maestros. En cuanto a la orientación de la realización de entrevistas a profesores de la especialidad que tuvieron o tengan una influencia determinante en su formación, se les dio la posibilidad, a los estudiantes, de que fueran, también, profesores de los propios municipios donde ellos residen. Muchas de estas entrevistas, con sus respectivas reflexiones fueron presentadas por los estudiantes en el taller final de la asignatura, y se han convertido en trabajos de curso y de diploma que hoy se investigan, como historias de vida.

Es importante destacar que el proyecto de investigación Implementación de Recursos Didácticos para la Formación Integral del profesional pedagógico de Marxismo Leninismo e Historia en la Universidad de Holguín, específicamente la línea: Estrategias educativas del área de historia y las ciencias sociales para la intervención sobre la realidad, también se enriqueció con el trabajo que realizan los estudiantes e investigadores, a partir de la dirección de sus trabajos científicos, a continuar profundizando en los relatos e historias de vida de maestros de historia y ciencias sociales, y su empleo para la formación vocacional en las escuelas del territorio; lo que ha incidido en la estimulación de la identidad profesional de los estudiantes:

- Desarrollo del concurso “Reverencia Profunda”. El desarrollo del Concurso Reverencia Profunda, propuesto por la asignatura Introducción a la Especialidad y el colectivo de primer año, se inició en el curso 2016 – 17, a nivel de la brigada de primer año, y ya se convirtió en una actividad que se desarrolla a nivel de carrera, específicamente cada 15 de marzo por el día de la carrera; en el presente, curso la convocatoria se extendió a todas las carreras de la universidad, y hubo una excelente participación. En esta actividad los estudiantes deben abordar el tema de la vocación hacia el magisterio, y presentar los resultados a través de las siguientes modalidades: relatos e historias de vida de maestros, poesías, pinturas, ponencias, presentación de libros, documentales y películas que signifiquen la labor del maestro, entre otras.

El concurso se ha convertido en un espacio de reconocimiento a la labor del maestro, y donde se han invitado a algunos profesores de la especialidad que laboran en las escuelas del municipio Holguín, y de otros municipios que tienen una trayectoria destacada y un significado para los estudiantes. Constituye una actividad en la que los estudiantes han vivenciado, a partir del contacto con los profesores, la importancia de esta labor en la sociedad y, además contribuyó al desarrollo progresivo de intereses profesionales y de una actuación ética y responsable, ante el contenido de la profesión.

-Concepción de actividades integradoras desde las asignaturas que se imparten en el año. Es importante referir que de los resultados de las mismas devinieron trabajos de curso y diploma.

Un ejemplo de estas actividades integradoras fue la realizada desde la asignatura: Panorama del Arte y la Literatura, y se concibió teniendo en cuenta, en que previamente, debe hacerse, como se hizo, un recorrido por lugares notables que son parte del patrimonio histórico cultural del municipio Holguín (Casa del Teniente Gobernador, Glorieta, Catedral San Isidoro, Parque Calixto García, Periquera, Casa Iberoamericana y Loma de la cruz).

El recorrido fue organizado de manera que, en la medida que se realizaba, los estudiantes fueran los que tuvieran la actitud protagónica, presentando la historia y el valor de cada una de las instituciones y lugares seleccionados, a partir de la búsqueda previa de información sobre los mismos en la bibliografía orientada por los profesores. En estas exposiciones, tuvieron que integrar conocimientos de las asignaturas Panorama del Arte y la Literatura, Introducción a la especialidad e Historia de Cuba.

Fue una actividad que fomentó el orgullo de los estudiantes por la profesión y la carrera, a partir de que vieron y vivenciaron el valor social de su labor, al ponerlos en contacto con instituciones y lugares de significado patrimonial, valoraron más la importancia de estudiar la carrera; se favoreció el desarrollo del modo de actuación del profesional y de habilidades profesionales, y además, se logró que comprendieran la necesidad de realizar actividades como estas durante su futuro desempeño profesional, para formar a sus estudiantes, alcanzándose así mayor identificación con la profesión y la carrera.

-Desarrollo del taller final de la asignatura: Introducción a la especialidad. La asignatura concluye con el desarrollo de un taller final, el que se ha realizado durante 3 cursos y donde los estudiantes presentan diversidad de propuestas, relacionadas con historias de vida de maestros, relatos grabados (con su respectivo análisis), biografías de maestros memorables de la Historia de Cuba y Universal como Manuel Ascunce, Conrado Benítez, Aristóteles, Janusz Korczak, Makarenko, Sujomslimsky, entre otros maestros memorables en la vida cotidiana del presente, de los propios municipios donde viven los estudiantes o de la misma carrera. Es importante plantear que en cada uno de los trabajos, se les exige a los estudiantes, que deben realizar el análisis de las enseñanzas de estos maestros.

**Principales resultados de la experiencia**

Entre los resultados obtenidos con el desarrollo de la experiencia, las autoras destacan algunos que dan cuenta de su importancia, los mismos son:

- El reconocimiento, por parte de los profesores, del valor del colectivo de año académico, y del diagnóstico y su seguimiento para estimular la identidad profesional pedagógica.
- El reconocimiento, por parte de estudiantes y profesores, del significado del ideario pedagógico de José Martí como referente para la labor educativa.
- El reconocimiento, por parte de profesores y estudiantes, del significado que tiene el trabajo con relatos e historias de vida de maestros, para favorecer la motivación y el interés por la profesión, y como referentes para la labor profesional.
- Contribuyó a la consolidación del programa de Introducción a la Especialidad, del trabajo científico estudiantil y de la estrategia educativa de año académico.

- Surgió el concurso Reverencia Profunda, y se incentivó el interés de los estudiantes hacia el estudio de la profesión y la carrera.
- Se alcanzó mayor familiarización y compromiso de los estudiantes con las aspiraciones del modelo del profesional; así como mayor autorreconocimiento de los mismos como miembro de la profesión pedagógica.
- Se logró un trabajo más coherente e intencionado de todos los miembros del colectivo de año académico, para estimular la identificación de los estudiantes con la profesión y la carrera.

## CONCLUSIONES

En la experiencia se reconocen las potencialidades que ofrece el colectivo de año académico para estimular la identidad profesional pedagógica de los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo e Historia. Se destacan los investigadores a través de los que puede comprenderse, que el desarrollo de la identidad profesional pedagógica es un proceso inherente a la formación inicial del estudiante, en el que el papel del colectivo de año académico es esencial.

Las acciones y actividades desarrolladas por el colectivo de primer año académico, a partir de las funciones que en la enseñanza superior cubana tiene este nivel organizativo del proceso formativo, contribuyen a favorecerla identificación de los estudiantes con la profesión y la carrera.

## REFERENCIAS


Ávila, R. (2016). *La tradición pedagógica en la formación de los profesionales de la educación* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

Chirino, M. V. (2009). La investigación como función del profesional de la educación: modo de actuación profesional pedagógico. En *Selección de lecturas de Metodología de la Investigación Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

Del Pino, J. L. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una perspectiva desde el enfoque problematizador* (tesis doctoral inédita). ISPEJV. La Habana.

González, M. V. (2002). La orientación profesional en la educación superior. Una alternativa teórico-metodológica para la formación de profesionales competentes. Trabajo presentado en la *3era Convención Internacional de Educación Superior, Universidad 2002.* Ciudad Habana.

González, M. V. (2010). *La orientación profesional en la educación superior*. CEPES. Universidad de La Habana. Recuperado dehttps://www.acupsi.org/.../descargar.html?...orientacion-profesional-en-la-educacion-s...

Torres, F. (2015). *La identidad profesional de los profesores de Matemática y Ciencias Sociales en la Educación Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl_10803_377472/fgt1de1.pdf

Franco, M. N., Gómez, Y. y Torres, N. (2015). El desarrollo de la identidad profesional pedagógica delinstructor de arte en formación inicial. *Varela*, 3(42), art (09). Recuperado de www.eumed.net/libros-gratis/actas/2016/modelos/35.pdf

Hernández, Y. C. y Massip, A. (2017). El colectivo de año en la construcción de poder para la formación de sujetos. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 177-183. Recuperado de http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus.

Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del Profesional. Carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia.*

Ministerio de Educación Superior (2018). *Reglamento de Trabajo Metodológico: RM 2/2018*. En Gaceta Oficial de la República de Cuba, 21 de junio de 2018. Cuba.

Miranda, D. (2016). *Modelo para la formación de la identidad profesional pedagógica de los docentes de Historia de Cuba de la educación secundaria básica* (tesis doctoral inédita). La Habana: Editorial Universitaria. Recuperado de: rc.upr.edu.cu/handle/DICT/2845

Silva, D. C. (2017). *Estrategia de orientación del profesor principal de año académico en la formación de profesionales de la educación* (tesis de maestría inédita). Universidad de Holguín.

# LA PREPARACIÓN PARA EL ANÁLISIS OPERACIONAL EN EL PROCESO CONSTRUCTIVO

# THE PREPARATION FOR THE OPERATIONAL ANALYSIS IN THE CONSTRUCTION PROCESS

Leonel José Henríquez Pérez[1] (lhenriquez@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-3139-9793

Carlos Grisel Domínguez Gómez[2] (carlosgd@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0584-7713

## RESUMEN

A partir de las concepciones teóricas del Proceso constructivo de artículos de utilidad social (PCAUS) como eje metodológico fundamental de la asignatura Educación Laboral y de sus tres etapas de trabajo, en particular la segunda, donde se realiza el análisis operacional del artículo a elaborar, y partiendo de las dificultades detectadas en su ejecución y las contradicciones existentes entre lo indicado y la forma de desarrollarlo, se propone un folleto de ejercicios referidos al mismo para apoyar las clases de Educación Laboral en las que se planifican la ejecución de actividades prácticas, en dependencia de los núcleos básicos del conocimiento de la asignatura y de las invariantes de habilidades desarrollar en las mismas, teniendo una estrecha relación con la vida y con la formación laboral de los estudiantes se comprobó que los mismos ayudan en la calidad de las clases y en el desarrollo de la independencia y creatividad de estudiantes y profesores.

**PALABRAS CLAVES**: Proceso constructivo, análisis operacional, educación laboral, ejercicios.

## ABSTRACT

From the theoretical conceptions of the constructive process of articles of social utility (PCAUS in spanish) as a fundamental methodological axis of the subject Labor Education and its three stages of work, in particular the second, where the operational analysis of the article to be elaborated is carried out, and starting from the difficulties detected in its execution and the contradictions between the indicated and the way to develop it, a booklet of exercises referred to it is proposed to support the Labor Education classes in which the execution of practical activities is planned, in dependence of the basic nuclei of the knowledge of the subject and of the invariants of abilities to develop in them, having a close relationship with life and with the labor training of the students, it was proved that they help in the quality of the classes and in the development of independence and creativity of students and teachers.

**KEY WORDS**: Construction process, operational analysis, labor education (sloyd), exercises

---

[1] Licenciado en Educación en la especialidad de Educación laboral y Dibujo Técnico. Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Instructor. Facultad de Ingeniería. Universidad de Holguín, Cuba.

[2] Licenciado en Educación en la especialidad de Educación laboral y Dibujo Técnico. Máster en Ciencias de la Educación Superior. Profesor Auxiliar. Facultad de Ingeniería Universidad de Holguín, Sede "José de la Luz y Caballero", Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La sociedad está comprometida con la formación de un hombre, que sea hábil para actuar y utilizar de forma diestra y creadora su inteligencia y sus manos. Esta formación debe potencia su capacidad para conocer el mundo actual, y su disposición para transformarlo y ajustarlo a posibilidades y condiciones concretas.

La asignatura Educación Laboral currículo de la secundaria básica, tiene entre sus propósitos fundamentales contribuir en la formación de los estudiantes para que al concluir esta etapa hayan adquirido algunos de los rasgos que caracterizan la cultura laboral y económica, estén educados en valores, hábitos de trabajo, se inicie el desarrollo de su mentalidad como productores y puedan decidir sobre su continuidad de estudios o profesión.

Es por eso el compromiso de influir en su preparación para que sean capaces de utilizar los conocimientos, los hábitos, las habilidades generales y politécnicas en una actividad concreta, mediante el trabajo en la escuela u otras instituciones productivas de la comunidad, poniendo de manifiesto la lógica del pensamiento y modos de actuación propios de la dinámica ante el trabajo. Con el desarrollo de los diferentes contenidos, se pretende fomentar una formación tecnológica básica, un determinado desarrollo del pensamiento técnico lógico para el desempeño de la actividad laboral rectora de la asignatura, que ha de ser concebida a partir de un proceso donde el estudiante resuelva problemas reales relacionados con la producción de bienes y servicios.

Conocemos que la formación de hábitos y habilidades no es patrimonio de una asignatura, se logra bajo la acción de un sistema de actividades que se desarrollan en la escuela, la comunidad y el hogar. El lugar primordial, en este empeño, lo ocupa la clase como núcleo fundamental de organización del proceso docente educativo y dentro de la asignatura, Educación Laboral, se enmarca en el Proceso Constructivo de Artículos de Utilidad Social (PCAUS), que está basado en los planteamientos teóricos relacionados con el desarrollo de habilidades como cualidad que distingue la formación de hábitos y habilidades laborales en los diferentes niveles educacionales

### El proceso constructivo de artículos de utilidad social, eje metodológico de la asignatura Educación Laboral

El mejoramiento de la concepción de la actividad productiva que se desarrolla en la asignatura Educación Laboral va encaminado a concebir el Proceso Constructivo de Artículos de Utilidad Social (PCAUS) como una actividad en la cual los estudiantes deben asumir un papel más activo en la concepción y ejecución en la toma de decisiones y en la planificación, organización y control de la actividad que realizarán, sintiéndose responsables con los resultados que se obtengan y conscientes de la necesidad de la eficiencia económica en todos los aspectos de la vida productiva.

Su esencia consiste en la solución de tareas y problemas creativos relacionados con el proyecto del artículo a elaborar, con la realización de la tecnología correspondiente y con su ejecución, así como con la evaluación y funcionalidad de dicho artículo, todo ello dentro de una atmósfera laboral que a su vez irá moldeando su conducta, personalidad y modo de actuación. En correspondencia se hace necesario que dicho proceso parta de una necesidad y que la misma refleje una contradicción en el estudiante para lograr

el desarrollo de habilidades y la formación de hábitos laborales y que potencie el traslado de los mismos a su accionar dentro y fuera de la institución docente.

El PCAUS está basado en los planteamientos teóricos relacionados con las particularidades de las diferentes etapas que lo componen y el desarrollo de habilidades en correspondencia con las acciones de cada una, han tratado el asunto Baró Baró (2002; 2013), Cerezal Mezquita (2002), Domínguez Gómez (2006; 2009; 2013), Hidalgo (2013) y Morales Echazábal, Pérez Osorio y Núñez Matos (2005; 2006 y 2015) quienes han elaborado diferentes materiales que sirven de basamento teórico para este trabajo donde se tuvieron en cuenta además planteamientos referidos al tema en el ámbito internacional en la llamada Ingeniería de Método, que no son más que técnicas utilizadas para analizar procesos productivos y de negocios del mundo empresarial y sobre los que Cabello; Lobo; Patiarroyo; Prado, y Viamonte, (2011) así como Retana Blanco y Aguilar Solís (2013) tratan en sus investigaciones.

Por lo que el objeto de la investigación fue el PCAUS; el campo de acción se enmarca en la Etapa II o "Etapa de elaboración de la tecnología", el cual circunscribe la célula de investigación, el análisis operacional en la confección de artículos de utilidad social en la asignatura Educación Laboral en el 7 grado de la Escuela Secundaria Básica.

**Los núcleos básicos del conocimiento y su incidencia en la formación laboral de los estudiantes**

Las investigaciones y estudios realizados sobre la Educación Laboral como asignatura dentro de currículo de la enseñanza secundaria básica, así como las experiencias en el trabajo han determinado los núcleos básicos del conocimiento de la misma y que aparecen en el libro "La clase de Educación Laboral: Sugerencias para el maestro" (Cerezal Mezquita, y Ordoñez Suárez (2014, pp.5-7), y que se reproducen a continuación:

a) Las características y propiedades básicas de los materiales que son objeto de trabajo.
b) Los medios de trabajo que se utilizan para la confección de artículos utilizando diversos materiales en las actividades productivas, de mantenimiento y de servicio.
c) Las habilidades y hábitos laborales que se forman y desarrollan en el proceso de confección de artículos de utilidad social utilizando fibras textiles, en los procesos productivos, de mantenimiento y de servicio.
d) Los elementos integrantes de la organización y planificación del trabajo y procesos constructivos, así como su aplicación a los procesos de confección.
e) La interpretación y representación de los artículos.

Cada uno de estos núcleos básicos está estrechamente ligado con las diferentes etapas del PCAUS, y en ellas se declaran las acciones a ejecutar de las que se derivan las habilidades a desarrollar por los estudiantes y que deben de ser objeto de análisis y valoración por los profesores al preparar las actividades docentes a desarrollar con sus estudiantes.

Al conformar la “Guía de ejercicios” que se presenta como propuesta, se tuvo en cuenta además de los elementos propios de los contenidos de la Asignatura Educación Laboral y de los núcleos básicos del, algunos aspectos relacionados con las tareas docentes que no podíamos obviar para que los mismos tuvieran una estructura didáctica adecuada.

Sobre la tarea docente se han realizado importantes aportaciones teóricas y metodológicas, según Alonso (2007) la tarea docente se considera como una adecuación de una situación laboral derivada de la diversidad de tecnologías existentes, a una situación de aprendizaje que basada en una formación en alternancia desde una perspectiva formativa, contribuya al logro de un desempeño laboral en los estudiantes en correspondencia con las tecnologías y cambios tecnológicos que operan en los procesos de producción y los servicios que se llevan a cabo en las entidades laborales.

Resumiendo, la tarea es una situación de aprendizaje para:

- Lo instructivo, al aplicar interdisciplinariamente los contenidos precedentes para aprender, utilizarlos y perfeccionarlo
- Lo educativo***,*** al educar cualidades volitivas de la personalidad como la firmeza, la perseverancia, el autocontrol, la independencia y la consideración de la aplicación de los contenidos para la vida.
- Lo desarrollador, al influenciar en el desarrollo intelectual y físico, la valoración de los resultados y su proceder en la formación del pensamiento del estudiante.

Como se puede apreciar la tarea docente es una actividad orientada en el proceso de enseñanza – aprendizaje dirigida a crear situaciones de aprendizaje en las cuales el estudiante se apropie del contenido de manera independiente y reflexivo - regulada. Henríquez Pérez, L (2012). Concepción y Rodríguez (2006) consideran que “la tarea es un eslabón mediador entre la enseñanza y el aprendizaje para que el estudiante se apropie y aplique el contenido”.

De lo anterior, como señala Henríquez Pérez (2012), se desprende la idea de que cuando el estudiante aplique el contenido a la solución de problemas que se dan en la práctica social, es la expresión del desarrollo de las habilidades que lo configuran, de ahí la importancia del empleo de tareas docentes para favorecer el desarrollo de habilidades en los estudiantes como cualidad que distingue su formación laboral; que según Leyva (2010) es un proceso dirigido al desarrollo de cualidades de la personalidad que orientan al sujeto hacia la prestación de servicios y la obtención de productos de utilidad y necesidad social en su preparación a lo largo de la vida., de lo que se infiere que la formación laboral es un proceso dirigido al desarrollo de conocimientos, habilidades y valores requeridos en la personalidad de un sujeto para la vida laboral, es decir para el desempeño de tareas y ocupaciones laborales, o sea, para la realización de una determinada actividad laboral.

Según Alonso (2010) La tarea docente para favorecer al desarrollo de habilidades como cualidad que distingue la formación laboral de los escolares debe reunir como características:

1. Precisar la estructura interna de la habilidad (establecimiento de acciones y operaciones)
2. Sistematizar el carácter laboral de la enseñanza. (Para lo que se deben tener en cuenta, entre otras, premisas señaladas por Leyva y Mendoza, (2005).
3. Presentar exigencias que estimulen el desarrollo intelectual o sea el pensamiento lógico, la valoración del conocimiento revelado y de la propia actividad, mediante ejercicios y situaciones donde el estudiante aplique el conocimiento aprendido.
4. Debe dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes (diagnóstico), todo lo cual se pondrá de manifiesto en su formulación y control.
5. Deben, en sus exigencias (concepción), dar salida curricular al trabajo político – ideológico, formación de valores, al trabajo con los programas directores, de la revolución y los ejes transversales.

Además, posee la siguiente estructura didáctica:

- Objetivo.
- Situación de aprendizaje.
- Método para su inserción a través de la clase.
- Medios de enseñanza requeridos para el desarrollo de la tarea.
- Evaluación.

Se analizó además la estructura planteada por Fraga (1997):

- Tema.
- Objetivo.
- Situación de aprendizaje.
- Método de enseñanza.
- Procedimiento.
- Medios de enseñanza.
- Evaluación.
- Bibliografía.

**Ejercicios para desarrollar las habilidades en la ejecución del análisis operacional y su vinculación con la vida**

Del análisis de las estructuras y teniendo en cuenta que poseen elementos comunes, muy propicios para las actividades que se desarrollan en clases, pero asumiendo que la guía de ejercicios que proponemos será desarrollada en estudio independiente, bajo la atención indirecta del profesor, los ejercicios comprenderán los tres primeros aspectos de estas propuestas, o sea:

Tema: que le dará título al encabezamiento de los ejercicios según sus características.

Objetivo: que estará implícito en cada uno de los ejercicios y que se declara de forma general en la parte introductoria de la Guía.

Situación de aprendizaje: el planteamiento de la situación problémica a resolver por el estudiante.

En todos los ejercicios nos hicimos el propósito de cumplir con las funciones planteadas por Leyva y Mendoza (2005) al respecto:

1. Función de transmisión de elementos culturales en sus modos de actuación.
2. Función de conocimiento, conservación y desarrollo de patrones culturales inherentes en los objetos sociales.
3. Función modeladora de adiestramiento individual y colectiva sobre bases científicas, tecnológicas y artísticas de los procesos asociados al desarrollo del conocimiento de un objeto.
4. Función de socialización de saberes, creencias, tradiciones, cultura en general.
5. Función reguladora de los procesos cognitivos – afectivos.

La Guía de ejercicios propuesta contiene los siguientes elementos:

- Introducción.
- Ejercicios propuestos.
- Como saber más.
- Respuestas (para algunos de los ejercicios).

La introducción va dirigida tanto a profesores como a estudiantes y detalla las características de las Guía, sus objetivos y hace una breve reseña sobre el análisis operacional como uno de los elementos de las Etapas del Proceso Constructivo de Artículos de Utilidad Social.

Los ejercicios van creciendo en nivel de complejidad y tratan sobre temas relacionados con el propio Proceso Constructivo de Artículos de Utilidad Social, los materiales, los medios de trabajo (instrumentos, herramientas y dispositivos), y la ejecución de análisis ante diferentes situaciones que se hacen más complejas todas ellas relacionadas no sólo con los temas objeto de estudio en las clases de Educación Laboral, sino además con el accionar diario de los estudiantes.

Se brindan respuestas a algunos ejercicios que constituyen pasatécnicos y por sus características llevan este tratamiento.

Se incluyen referencias a materiales bibliográficos en diferentes soportes que les pueden servir para enriquecer sus conocimientos sobre el tema.

La notoriedad o novedad de esta Guía está precisamente en las características de los ejercicios que presenta y en que no aparece en ninguno de los cuadernos de trabajo referidos a la asignatura Educación Laboral ejercicios que traten o sirvan de apoyo al Análisis Operacional como una de las acciones más importantes del Proceso Constructivo de Artículos de Utilidad Social para los estudiantes y profesores de la Secundaria Básica.

Como bien se estableció, existen insuficiencias de carácter metodológico que inciden en la correcta ejecución del análisis operacional durante las clases de Educación Laboral siendo el más frecuente la “Ausencia del análisis operacional antes de la actividad práctica”.

Con la presente Guía se pretende no sólo brindar a los estudiantes una forma amena de ejercitarse y valorar la importancia que para la vida tiene la asignatura, sino además brindar a los profesores una herramienta de trabajo que pueden aprovechar como ejercicios para motivar diferentes temas a tratar en clases, apropiarse de la forma de presentar los ejercicios y crear algunos para sus clases, ayudarlos a vincular la asignatura con el accionar general de la escuela y con la propia vida del estudiante, es una forma de rescatar la asignatura y hacer valer su importancia para la formación integral de los estudiantes.

Los ejercicios que presentamos reúnen las características siguientes:

El primer ejercicio sirve para familiarizar de forma general a los estudiantes con el Proceso Constructivo de Artículos de Utilidad Social y comprobar sus conocimientos básicos sobre las etapas del mismo. Los ejercicios siguientes facilitan la identificación de los medios de trabajo que se utilizan al elaborar artículos con diferentes materiales, pasando luego a ejercicios que combinan medios y operaciones y para después presentar problemáticas que inviten a elaborar el análisis operacional.

Los ejercicios en la segunda parte del material se van complejizando en cuanto a las operaciones a realizar teniendo en cuenta la secuencia lógica a seguir de acuerdo con las instrucciones recibidas para ejecutar la tarea propuesta, algunos los relaciona con situaciones que no son típicas de la Educación Laboral, pero que están estrechamente vinculadas con la misma. Otros mantienen la estructura típica de una clase de Educación Laboral, la construcción de un artículo cualquiera y el completamiento de un análisis que ya fue iniciado. Ya los ejercicios finales son más complejos, pues a partir de diagramas e instrucciones previas el alumno debe plantear un orden lógico de las operaciones a realizar y de los medios de trabajo necesarios para llevarla a cabo, vinculándolos, siempre que sea posible, con otras asignaturas y con la vida real del estudiante. Veamos un ejemplo:

A continuación, te mostramos tres esquemas de una operación que frecuentemente se realiza en nuestras casas.

a) De que operación se trata.
b) Ordena las figuras.
c) Plantea el análisis operacional de la misma


A


B


C

Al realizar el análisis metodológico de las diferentes unidades de los programas de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica el profesor determinará en que momento aplicar cada uno de ellos y el nivel de complejidad que puede alcanzar en dependencia de las condiciones para el la impartición de la asignatura y las características de sus estudiantes, se recomienda de forma particular que los mismos sean utilizados como elementos motivadores y de relación de la asignatura con otras del grado y con la vida en general.

Al final del material se brinda a los profesores la solución a algunos de los ejercicios planteados para facilitar su elección para diferentes instrumentos que pueda aplicar en sus clases. Esta guía puede llegar a los alumnos de forma impresa o en formato digital al situarla en los laboratorios de computación de la escuela.

**REFERENCIAS**


Alonso, L. y Leyva, P. A. (2014). *Exigencias didácticas para la formación laboral.* Resultado del proyecto Cenfolab. Universidad de Holguín.

Baró, W. (2002). *Educación Laboral en Cuba. Fundamentos y alternativas metodológicas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cabello, Y., Lobo, E., Patiarroyo, J., Prado, L. y Viamonte, M. (2011). *Aplicar el Análisis Operacional y Proponer un Método Eficiente de Trabajo para mejorar el Proceso Productivo de la Industria Metalmecánica Movi C. A. (INMOVICA)"*. Universidad Nacional Experimental Politécnica "Antonio José de Sucre" Ciudad Guayana.

Cerezal Mezquita, J. y Ordoñez Suarez, E. (2014). *La Clase de Educación Laboral: Sugerencias para el maestro*. La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de autores (1987). *Metodología de la Enseñanza de la Educación Laboral*. La Habana: Pueblo y Educación.

Domínguez Gómez, C. G. (2014). *Concepciones actuales para el desarrollo del Proceso Constructivo de Artículos de Utilidad Social en la secundaria Básica*. Material didáctico. UCP José de la Luz y Caballero. Holguín.

Domínguez Gómez, C. G. y Espinosa Tamayo, Y. (2016). *Elementos metodológicos a considerar en la clase Educación Laboral.* Material didáctico. Universidad de Holguín.

Henríquez Pérez, L. J. (2012). *El desarrollo de habilidades profesionales en la formación de Agentes de Seguridad y Protección* (tesis de maestría inédita). UCP "José de la Luz y Caballero". Holguín.

Hidalgo Hernández, L. y Lidia Cardines, R. (2007). El Proceso Constructivo de Artículos de Utilidad Social. *Varona,* (45), pp73 - 77.

Leyva Figueredo, A. (2013). *Una concepción teórica general para el desarrollo de la formación laboral en el Sistema Educativo Cubano*. Soporte magnético. UCP, Holguín.

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2005). *La formación laboral: exigencias para una práctica pedagógica contemporánea*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana.

Morales Echazábal, M. M. y Borroto Pérez, M. (2012). *Didáctica de la Educación Tecnológica y Laboral*. La Habana: Pueblo y Educación.

Retana Blanco, B. y Aguilar Solís, M. (2013). *Ingeniería de Métodos. Unidad 3 Análisis operacional*. México: Universidad Anahuac.

.

# ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN LABORAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE LA PRIMERA INFANCIA

# STRATEGY FOR THE LABORAL FORMATION IN CHILDREN OF THE FIRST CHILDHOOD

Liana Almaguer Rojas[1] (lianaar@ho.rimed.cu) https://orcid.org//0000-0003-3660-3105

Yailé Margot Peña Álvarez[2] (ypenaa@ho.rimed.cu) https://orcid.org//0000-0001-8878-592X

Luis Aníbal Alonso Betancourt[3] (lalonsob@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0989-746X

## RESUMEN

El presente artículo ofrece una estrategia para la formación laboral de niños y niñas de la primera infancia, en la cual se plantean acciones a realizar para desarrollar cualidades laborales en infantes desde las más tempranas edades que les permitan fomentar actitudes positivas hacia el trabajo a partir de las potencialidades de las diferentes áreas de desarrollo. Se fundamenta en los conceptos y relaciones esenciales sobre la formación laboral, el desarrollo de cualidades laborales y la aplicación del método instructivo, educativo y desarrollador. Para su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis, inducción, deducción, la revisión de documentos y el enfoque de sistema. La propuesta puede generalizarse a cualquier círculo infantil o a las escuelas primarias con niños y niñas del grado preescolar como vía para contribuir al III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba.

**PALABRAS CLAVES**: Estrategia, formación laboral, primera infancia.

## ABSTRACT

This article provides a strategy for the labor formation in children of the first childhood, in which are set the actions to be carried out in order to develop labor qualities in children since the early age that allow them to strengthen positive attitudes towards work from the potentialities of the different development areas. It is based on the main concepts and relations about labor formation, the development of labor qualities and the implementation of the instructive, educative and developer method. The inductive, deductive methods, analysis, synthesis, documents review and system approach were used for its elaboration. This proposal can be extended to any day care center o elementary school in pre-school children, as a way of contributing to the III improvement of the National Education System in Cuba.

**KEY WORDS:** Strategy, labor formation, first childhood.

[1] Licenciada en Educación Preescolar. Educadora de Círculo Infantil, Holguín, Cuba.
[2] Licenciada en Educación Preescolar. Educadora de Círculo Infantil, Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Pedagogía Profesional, Licenciado en Educación en Mecánica, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la actividad laboral en las escuelas de enseñanza general en Cuba, careció por mucho tiempo de un estudio que revelara su evolución histórica y relación con el desarrollo internacional.

La formación laboral constituye uno de los componentes básicos de la educación integral y se apoya en la aplicación del principio de vinculación del estudio con el trabajo, el politecnismo, el principio de vinculación de la teoría con la práctica. Estos adquieren formas y vías en cada tipo y nivel de educación.

En la educación para la primera infancia, se materializan estos principios en las actividades académicas, en la vinculación dinámica de las mismas desde el punto de vista teórico práctico en las diferentes áreas de desarrollo y actividades programadas, independientes y complementarias que realizan los niños y niñas de 0 a 6 años de vida como parte de su horario de vida.

El programa de educación para la primera infancia está dirigido a lograr el máximo desarrollo posible de cada niño (a) lo cual constituye premisas indispensables de su preparación para la escuela, por lo que comprende el desarrollo de las distintas esferas de la personalidad en correspondencia con las particularidades de esta edad.

Estos planteamientos se encuentran sobre la base de la concepción del trabajo pedagógico con el niño (a) preescolar por ambas modalidades de atención: la vía institucional y no institucional, cada una de ellas responden al mismo programa educativo, pero con sus particularidades, dentro de las que se encuentra el componente de educación politécnica y laboral que como parte del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación se debe instrumentar desde cada una de las áreas de desarrollo.

Estudios diagnósticos realizados al estado de la preparación de las educadoras de círculos infantiles en el municipio de Holguín, han permitido identificar la existencia de un problema referida a las insuficiencias en su preparación metodológica para el tratamiento a la formación laboral de niños y niñas desde las áreas de desarrollo.

Es por ello que el presente trabajo plantea como objetivo: proponer una estrategia para la formación laboral de niños y niñas de la educación para la primera infancia a través de las áreas de desarrollo, que contribuya a fomentar desde las edades más tempranas, actitudes positivas y sentimientos de amor hacia el trabajo.

Autores como Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019) consideran que “el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos” (p. 4).

Esta investigación responde a los criterios expuestos por los citados autores y para su realización se emplearon los siguientes métodos: El análisis y la síntesis para el procesamiento, análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la formación laboral. El enfoque de sistema para elaborar la estrategia, así como la revisión de documentos para el estudio de la temática que se aborda en la literatura científica.

## La formación laboral. Reflexiones teóricas

Leyva y Mendoza (2018) consideran que:

> La formación laboral como actividad humana debe ser portadora y generadora de cultura y debe distinguirse su contenido con una doble connotación: la práctica, dada en los productos de las realizaciones humanas, y la que concierne a los aspectos teóricos, en la cual los referidos productos se viabilizan al posibilitar su difusión. (p. 2)

Se asume este criterio ya que desde las edades tempranas se debe dar salida curricular a este componente de la formación integral de niños y niñas, a partir de las potencialidades educativas de las áreas de desarrollo: Lengua Materna, Mundo de los Objetos, Mundo Natural, Social, Nociones Elementales de la Matemática, Educación Plástica, Musical, Física, Sociomoral e Informática.

Se asume el concepto de formación laboral establecido por Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2015) como "el proceso y resultado del desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que impulsa 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" (p.18).

Este concepto permite interpretar que la formación laboral en los niños y niñas de la primera infancia constituye el proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales a partir de las potencialidades educativas de los contenidos que reciben en la diversidad de áreas de desarrollo.

El concepto cualidad de la personalidad según Báxter (2002)

> Refleja el resultado de un proceso, en el que las experiencias interpersonales y de interacción con el medio, los principios, valores y normas sociales propios de una sociedad son asimilados por sus miembros, convirtiéndose en sus propios valores y normas, que los orientan a actuar consecuentemente con rasgos que poseen una cierta estabilidad. (p. 35)

Por otra parte, Báxter (2002) reflexiona que:

> El concepto de cualidad de la personalidad está formada por tres aspectos esenciales: conocimiento y comprensión del significado y contenido de la cualidad y sus formas de conducta, motivación para actuar conforme a la cualidad deseada, así como las formas de conducta en las que se expresa la cualidad. (p. 23)

A partir del criterio de esta autora se considera que las cualidades representan el conjunto de rasgos que expresan las diversas formas de pensar, sentir y actuar de los niños y niñas en la diversidad de áreas de desarrollo, que les permitan producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social desde las edades más tempranas.

Para Infante, Leyva y Mendoza (2014) "las cualidades laborales son características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad que expresan la actitud de los sujetos hacia la actividad laboral" (p. 64).

Por otra parte, Dorrego (2019) considera que

> La actitud responde además, a la forma particular de reaccionar ante la influencia externa del medio social y laboral, lo que posibilita asumir una postura activa ante los

> hechos, fenómenos de la naturaleza y la sociedad vinculadas a problemas de la familia, la escuela, la comunidad y las actividades escolares y extraescolares. (p. 26)

En consonancia con este criterio, las actitudes orientan la actuación de los niños y niños desde las edades más tempranas y reflejan la forma de responder a la diversidad de influencias educativas que reciben desde la diversidad de áreas de desarrollo, lo que posibilita asumir una postura activa durante la realización de la actividad laboral.

En este sentido, la actividad laboral, a decir de Alonso, Martínez y Domínguez (2019):

> Constituye el conjunto de acciones interrelacionadas entre sí concebidas desde la unidad de lo instructivo, educativo, desarrollador y la integración de saberes (saber, ser, hacer, convivir y estar) que se configuran en el contenido que la caracteriza, dirigidas al desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que le permitirán producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida. (p.120)

Desde la actividad laboral que realizan los niños y niñas en las diferentes áreas de desarrollo, se desarrollan cualidades laborales como expresión de la formación laboral que van alcanzando de acuerdo a la edad.

Según Vélez, Ochoa y Leyva (2017)

> Las cualidades laborales implican aspectos formativos que se configuran en el sujeto de forma dinámica y compleja y que son expresadas por medio de la versatilidad del desempeño que él realiza a partir de las exigencias y normas contextuales del entorno en el que se encuentra. (p. 7)

Este proceso de desarrollo de cualidades laborales se lleva a cabo mediante el método instructivo, educativo y desarrollador establecido por Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2016), el cual expresa:

> La estructura, la vía y la lógica a seguir para la gestión y desarrollo de la formación laboral de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, o sea, revela una lógica de tratamiento al desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que impulsan al sujeto a producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad en su transformación a lo largo de la vida. (p. 3)

A partir de los referentes teóricos asumidos, se presenta a continuación la estrategia que se propone para la formación laboral en la educación de la primera infancia.

**Estrategia para la formación laboral en niños y niñas de la primera infancia**

La estrategia ofrece el conjunto de acciones a realizar por las educadoras para desarrollar cualidades laborales en niños y niñas de la primera infancia desde la diversidad de áreas de desarrollo.

La estrategia tiene como objetivo general: contribuir al desarrollo de cualidades laborales en los niños y niñas de 0 a 6 años de vida de la Educación Preescolar, que les permita desde las edades tempranas la preparación básica elemental requerida para la producción de artículos y la prestación de servicios de necesidad y utilidad social.

Para lograr el objetivo se presenta el siguiente plan de acciones:

Etapa 1. Proyección del proceso de formación laboral.

Objetivo: Proyectar el proceso de formación laboral, desde la diversidad de contextos socioeducativos.

En esta etapa se conciben acciones encaminadas a planificar y organizar el proceso de formación laboral.

Etapa 2. Dinámica del proceso de formación laboral.

Objetivo: Sistematizar el proceso de formación laboral desde la diversidad de contextos socioeducativos.

En esta etapa se conciben acciones a mediano y largo plazo orientadas a la aplicación de las acciones concebidas en la etapa de proyección de manera continua y sistemática, en cada uno de los contextos socioeducativos.

Etapa 3. Evaluación del impacto del proceso y resultado de la formación laboral

Objetivo: Evaluar el impacto del proceso y resultado de la formación laboral en los niños y niñas de 0 a 6 años de vida de la Educación Preescolar.

En esta etapa se conciben acciones a mediano y largo plazo que permita el monitoreo y la evaluación del impacto que se va logrando (objetivo o distorsionado) durante el proceso de formación laboral, así como en el resultado obtenido del mismo en el desarrollo de cualidades laborales en los niños y niñas de 0 a 6 años de vida de forma continua y sistemática.

Una vez realizadas las acciones concebidas en la etapa 3, su resultado permitirá la toma de decisiones para reorganizar la etapa 1 de proyección y reiniciar el ciclo nuevamente, de manera que se asegura que la estrategia perdure en el tiempo y se logre atemperar a los cambios y transformaciones que se produzcan en la Educación Preescolar.

A continuación, se ofrecen las acciones a realizar en cada etapa:

Etapa 1. Proyección del proceso de formación laboral

Acciones a realizar:

1. Determinar mediante talleres metodológicos los rasgos de manifestación de las cualidades laborales a desarrollar en cada año de vida.

Responsables: Jefes de años de vida. Participan: Educadores

Período de tiempo: Acción a corto plazo (en la semana de agosto)

Se determina mediante técnicas de trabajo en grupo, los rasgos de manifestación de las cualidades laborales que deben irse alcanzando en los niños y niñas en cada año de vida y teniendo en cuenta los logros de cada etapa.

2. Diagnosticar el estado de la formación laboral de los niños y niñas de 0 a 6 años de vida.

Responsables: Educadores y directivos Participan: Educadores de cada año de vida.

Período de duración: Acción a mediano plazo (un mes, septiembre)

El diagnóstico de los niños y niñas de 0 a 6 años de vida se orienta esencialmente hacia la determinación del estado de desarrollo de las cualidades laborales que se mostraron con anterioridad, sus necesidades, potencialidades y limitaciones, de manera que permita a los educadores y familiares profundizar en los elementos que obstaculizan o favorecen su desarrollo. Para el diagnóstico de las cualidades laborales se sugieren utilizar técnicas propias de la Educación Preescolar.

3. Caracterizar la diversidad de contextos socioeducativos.

Responsables: Directivos.

Participan: Educadores.

Lapso de tiempo: Acción a mediano plazo (septiembre)

Se debe caracterizar en cada círculo infantil, las potencialidades y limitantes que presentan cada uno de los contextos socioeducativos para favorecer la formación laboral de los niños y niñas de 0 a 6 años de vida.

Para ello se procede mediante talleres metodológicos a determinar los factores internos (fortalezas y debilidades) de los diversos contextos socioeducativos y externos (oportunidades y amenazas) que están en el entorno y afectan el trabajo de la formación laboral. En el análisis de los factores se determina un conjunto de ventajas que se utilizan en el diseño de algunas acciones a realizar.

4. Determinar las actividades programadas en cada contexto socioeducativo con influencias educativas para la formación laboral.

Responsables: Directivos.

Participan: Educadores.

Lapso de tiempo: Acción a corto plazo (una semana de septiembre)

Para ello se deben tener en cuenta los aspectos siguientes:

- Caracterizar el contenido que se aborda en cada actividad programada que se desarrolle en la diversidad de contextos socioeducativos.
- Caracterizar los rasgos de manifestación de cada una de las cualidades laborales que se desarrollan en los niños y niñas de 0 a 6 años de vida.
- Establecer relaciones entre los contenidos que se abordan en las actividades programadas en cada contexto socioeducativo y los rasgos de manifestación de las cualidades laborales.
- Precisar en cada actividad programada en cada contexto socioeducativo qué o cuáles cualidades laborales se desarrollarán, una vez establecidas las relaciones.
- Seleccionar aquellas actividades programadas que servirán para favorecer el desarrollo de cualidades laborales en niños y niñas de 0 a 6 años de vida.

4. Elaborar convenios con empresas y organismos que asegure el estado y la base material de estudio y del huerto escolar del círculo de interés.

Se deberán establecer convenios con empresas y organismos para el desarrollo de la actividad laboral. Por otro lado, se deben garantizar en estos convenios los recursos materiales requeridos para el desarrollo del trabajo en el huerto escolar y las parcelas y de otras actividades laborales que realicen los niños y niñas de 0 a 6 años de vida en función de contribuir a su formación laboral.

Etapa 2. Dinámica del proceso de formación laboral en la escuela primaria.

Acciones a realizar en esta etapa:

1. Diseñar las actividades laborales que realizarán los niños y niñas de 0 a 6 años de vida.

Responsable: Directivos.

Participan: Educadores.

Lapso de duración: Acción a corto plazo (una semana, según período formativo)

Para el diseño de las actividades laborales se sugiere a las educadoras tener en cuenta los siguientes pasos:

I. Modelar el problema laboral:

Los educadores mediante el trabajo interdisciplinario que se produce entre las áreas de desarrollo, el año de vida en que se ubican los niños y niñas y sus características psicopedagógicas, delimitan qué problemas elementales relacionados con la producción de artículos o la prestación de servicios de necesidad y utilidad social serán tratados mediante la actividad laboral.

II. Determinar los logros esperados

Se precisan los logros que se esperan alcanzar en los niños y niñas según el año de vida en el que se encuentran. Esto se delimitará según los contenidos que aportan las áreas de desarrollo, el programa sociomoral y la actividad independiente que se les orienta en el juego de roles, el trabajo en el huerto y en el rincón de la naturaleza.

III. Significar las cualidades laborales a desarrollar en el niño y la niña durante la realización de la actividad laboral.

A partir de los logros fijados en el paso anterior, se declaran las cualidades laborales que se desarrollarán en los niños y niñas durante la realización de la actividad laboral, es decir, de las cualidades laborales declaradas con anterioridad: flexible, responsable, laborioso, creativo, independiente, organizado, entre otras.

IV. Diseñar la secuenciación lógica de actividades que realizará el niño y la niña.

Se diseña en forma de sistema y desde un análisis interdisciplinario entre las áreas de desarrollo y las actividades independientes que se planifiquen en el horario de vida, las actividades que debe ir realizando escalonadamente para contribuir al desarrollo de las cualidades laborales y resolver problemas elementales relacionados con la producción de artículos y la prestación de servicios de necesidad y utilidad social.

Es importante en este sentido significar que el contenido que se trabaje en la actividad laboral debe estar relacionado con la problemática laboral concreta del entorno social y productivo del territorio, por tanto, debe ser un proceso y resultado, a partir de la solución de problemas del ámbito laboral.

Para diseñar la secuenciación lógica de actividades se debe tener en cuenta la lógica de actuación que seguirá el niño y la niña en la solución del problema laboral, la cual estará caracterizada por la lógica del proceso constructivo del artículo o la prestación de un servicio que se trate según la magnitud y el rigor del problema laboral que en este nivel tiene un carácter muy sencillo, es decir, elemental.

Por otra parte se deben precisar los nodos cognitivos a partir de la integración de los núcleos básicos de cada contenido de la diversidad de contextos socioeducativos. Los nodos cognitivos constituyen la expresión de la integración de los contenidos que se trabajan en la diversidad de contextos socioeducativos (áreas de desarrollo, trabajo en el huerto, juego de roles, rincón de la naturaleza), que deben ser objeto de apropiación por parte del niño y la niña durante la realización de la actividad laboral.

Cada nodo cognitivo presupone una actividad específica que en orden jerárquico y secuencial deberá ir realizando el niño y la niña durante la actividad laboral, para contribuir a su formación laboral desde las edades tempranas.

Como tipos de actividades laborales a realizar se recomiendan, las siguientes:

- Trabajo doméstico: Encaminado a mantener el orden y la limpieza en el local y el área.
- Trabajo en la naturaleza: Prevé la participación de los niños en el cuidado de las plantas y de los animales, en el cultivo de las plantas en el rincón de la naturaleza y en el huerto.
- Trabajo manual: Consiste en la preparación de los objetos hechos con los más diversos materiales.

2. Aplicar el método instructivo, educativo y desarrollador durante la ejecución de los proyectos didácticos laborales diseñados.

Responsables: Educadores Participan: Educadores y niños y niñas de 0 a 6 años de vida

Lapso de tiempo: Acción a largo plazo (permanente durante el curso)

Para aplicar este método en las actividades laborales se deben tener en cuenta los criterios siguientes:

- Favorecer la apropiación de los contenidos que se trabajan en las áreas de desarrollo y en las actividades de trabajo independiente con un enfoque laboral, es decir, que contribuyan al desarrollo desde las edades tempranas de una conciencia de productores o prestadores de servicios de necesidad y utilidad social.
- Sistematizar metodológicamente el carácter laboral de la enseñanza.

- Sistematizar metodológicamente el desarrollo de cualidades laborales en niños y niñas desde la relación instrucción, educación y desarrollo como condición esencial para su formación laboral.
- Presentar exigencias que estimulen el desarrollo intelectual (pensamiento lógico), la valoración del conocimiento revelado y de la propia actividad, a través de ejercicios y situaciones donde el escolar aplique el conocimiento aprendido.
- Responder a las necesidades educativas de los niños y niñas (diagnóstico), todo lo cual se pondrá de manifiesto en su formulación y control.

3. Realizar desde el trabajo científico estudiantil y el trabajo investigativo de los educadores, investigaciones dirigidas a la formación laboral.

Responsable: Director.

Participan: Educadores y estudiantes en formación de la microuniversidad.

Lapso de tiempo: a largo plazo (permanente durante el curso)

Esta acción es muy importante, pues contribuye a resolver problemas que se presentan en el proceso y el resultado de la formación laboral de los niños y niñas de 0 a 6 años de vida mediante la aplicación del método científico.

Se aprovecharán las potencialidades de la escuela como microuniversidad, para desde el trabajo científico estudiantil que realizan los educadores en formación, realizar trabajos de cursos y de diplomas relacionados con la formación laboral.

Por otro lado, se explotará la modalidad de proyecto de investigación de centro para implicar al claustro de educadores en función de la aplicación del método científico en la solución de problemas que se presentan en el proceso y resultado de la formación laboral de los niños y niñas de 0 a 6 años de vida de la Educación Preescolar.

Cómo línea investigativa de la formación laboral se sugieren centrar la atención en la referida al desarrollo de cualidades laborales de niños (as) mediante la sistematización de actividades laborales para:

- El trabajo en huertos, parcelas productivas y jardines de la institución educacional y de la comunidad, desde la preparación de la tierra hasta el consumo.
- La orientación a la familia para que sistematicen las narraciones sobre el trabajo de los adultos, en particular, aquellos que producen alimentos y generan bienes materiales.
- Los juegos de roles donde se consoliden las acciones laborales productivas.
- El uso de las TIC como medios para favorecer el desarrollo de cualidades laborales desde las áreas de desarrollo.

De estas líneas temáticas se recomienda, realizar las siguientes acciones:

Creación de sociedades científicas en las cuales se investigue sobre estas aristas de la formación laboral. Trabajos científicos – estudiantiles, de curso y diploma con los estudiantes en formación de la microuniversidad. Trabajos finales (tesis, materiales docentes, productos tecnológicos educativos) de la maestría en Ciencias de la

Educación u otras maestrías que no tengan temas definidos para esta educación. Tesinas de diplomados. Trabajos finales de especialidades y tesis de doctorado.

Etapa 3. Evaluación del impacto del proceso y resultado de la formación laboral.

Acciones a realizar:

1. Valorar los resultados alcanzados en los niños y niñas en las actividades laborales.

Se debe realizar por parte del educador una valoración acerca del resultado obtenido por parte del niño (a) en la actividad laboral realizada. Para realizar esta valoración se recomienda tener en cuenta los aspectos siguientes:

- Comprender la estructura de la actividad laboral orientada.
- Precisar los indicadores para medir el desarrollo de las cualidades laborales según sus rasgos de manifestación en correspondencia con el año de vida y los logros a alcanzar en la etapa.
- Observar el estado de desarrollo de las cualidades laborales en la actuación del niño (a) durante la realización de la actividad laboral.
- Valorar cualitativamente su formación laboral, a partir de comparar el estado de desarrollo de las cualidades laborales deseado (según sus rasgos de manifestación) y el estado real manifestado por el niño (a) durante la realización de las actividades laborales.
- Determinar el estado de la formación laboral del niño (a) desde el punto de vista cualitativo, según el cumplimiento de los indicadores establecidos para cada cualidad laboral expresados en el paso 1 de la etapa 1 de la estrategia.

2. Integrar en las formas de evaluación de los logros que alcanzan los niños (as), de las cualidades laborales reveladoras de la formación laboral.

Como recomendaciones metodológicas en este sentido se hacen las siguientes:

- Analizar los logros establecidos para cada año de vida.
- Establecer en cada una de las actividades laborales, indicadores cualitativos que permitan la evaluación del desarrollo de las cualidades laborales.
- Contextualizar los rasgos de manifestación de las cualidades laborales que permiten cualificar si logra, no logra o está en proceso, cada uno de los logros establecidos en los años de vida.

3. Evaluar el estado de la formación laboral en los niños y niñas.

Cada educador tendrá flexibilidad en este sentido para establecer las escalas valorativas, pero siempre se recomienda que se haga desde el punto de vista cualitativo, de manera que permita medir el impacto de este resultado (ya sea objetivo, positivo o distorsionado, negativo).

El educador debe tener en cuenta para esta evaluación además de las acciones antes sugeridas las siguientes recomendaciones metodológicas:

- Tener en cuenta en la actuación que manifiesta el niño y la niña, el comportamiento de los rasgos de manifestación de las cualidades laborales según año de vida.
- Analizar el resultado de las evaluaciones que alcanza el niño (a) al finalizar cada actividad laboral.
- Ubicar a los niños (as) según escalas evaluativas a partir de las regularidades evidenciadas en cada una de las evaluaciones ofrecidas en cada actividad laboral.
- Establecer un nuevo diagnóstico para la etapa de desarrollo en que se encuentre.
- Comparar el estado de la formación laboral que posee el niño (a) antes y después de aplicadas las actividades laborales según el año de vida por el que transite.
- Evaluar el estado de formación laboral en el que se encuentra el niño (a), a partir de la significación que emerge de la sistematización las actividades laborales que ha realizado.

Con el resultado de las evaluaciones se procede a:

4. Determinar acciones para el tratamiento y continuidad de la formación laboral.

En los consejos de dirección, técnicos que se realizan en el centro se valorará por parte del directivo y su colectivo de educadores la marcha del diagnóstico de la formación laboral como proceso y resultado. Para ello se recomienda desde el punto de vista metodológico:

- Valorar la formación laboral como resultado:

En esta parte se valoran las evaluaciones alcanzadas por los niños (as) y se precisan los logros e insuficiencias que aun presentan en su formación laboral. El análisis de las insuficiencias debe centrarse en profundizar a partir de los indicadores cualitativos previstos, los factores internos y externos que cualifican el desarrollo de sus cualidades laborales, en el por qué sigue siendo insuficiente su formación laboral en aquellos casos que así lo ameriten. Por otra parte, se tendrá en cuenta el resultado individual de cada niño (a) y el colectivo al nivel de grupo estudiantil.

- Valorar la formación laboral como proceso:

A partir del análisis de las insuficiencias que se manifiestan en la formación laboral como resultado en el niño (a), se profundizará en el análisis de las causas que lo provocan, las cuales se manifiestan en el tratamiento a la formación laboral desde la diversidad de contextos socioeducativos.

Mediante un taller metodológico se correlacionan las insuficiencias encontradas en el resultado de la formación laboral de los niños (a) con las causas que la provocan las cuales se dan a través de su proceso formativo y a partir de ahí, mediante técnicas de trabajo en grupo, se determinarán acciones organizativas, administrativas, de superación, metodológicas y de investigación encaminadas al perfeccionamiento y mejora sistemática continua de la formación laboral.

Evaluación

Este último componente referido a la evaluación se tendrá en cuenta a partir de la experiencia que se vaya alcanzando con la aplicación de la estrategia, lo cual permita realizar una valoración de la aproximación lograda al estado deseado, que es precisamente el desarrollo de las cualidades laborales declaradas en la fundamentación desde la diversidad de contextos formativos.

## CONCLUSIONES

A modo de conclusiones del trabajo presentado, se puede plantear las siguientes:

La formación laboral es el proceso y resultado dirigido a desarrollar cualidades laborales en niños y niñas de la primera infancia, a partir de reconocer las potencialidades educativas de la diversidad de áreas de desarrollo, por medio de las cuales demuestren actitudes positivas hacia la producción de artículos o la prestación de servicios que sean de necesidad y utilidad social.

La estrategia planteada, ofrece un conjunto de acciones interrelacionadas en etapas, que les permitirá mejorar la preparación de las educadoras en el tratamiento a la formación laboral de niños y niñas de la primera infancia, a partir de tener en cuenta la aplicación del método instructivo, educativo y desarrollador desde la diversidad de áreas de desarrollo. Puede ser utilizada como vía para el tratamiento al componente de Educación Politécnica, Laboral, Económica y Profesional que se lleva a cabo como parte del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba.

## REFERENCIAS


Alonso, L., Martínez, O. y Domínguez, I. (2019). El desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. *Opuntia Brava*, *11*(2), 116-131. https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.747

Báxter, E. (2002). *¿Cómo y cuándo educar en valores?* La Habana: Pueblo y Educación.

Dorrego, M. (2019). *La formación laboral en la Secundaria Básica desde la función orientadora del docente* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Infante, A. I., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. *Luz*, (2), 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. *Opuntia Brava*, (10), p.111-122. Recuperado de http://http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria.* Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín.

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2016). *El método instructivo, educativo y desarrollador para la gestión y desarrollo de la formación laboral.* Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín

Rodríguez, R. A; Ramos, A.; Barahona, F.; Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019). Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias. Caso de estudio. *Espacios,40*(5), 9. Recuperado de https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

Vélez, H., Ochoa, J. y Leyva, P. (2017). El desarrollo de cualidades laborales jurídicas: Logos en la formación profesional de los estudiantes de Derecho de la ULEAM. *Opuntia Brava*, (9), pp.198-205. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/590

# ACTIVIDADES LABORALES PARA EL DESARROLLO DE CUALIDADES LABORALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE LA PRIMERA INFANCIA

# WORK ACTIVITIES FOR THE DEVELOPMENT OF LABORAL QUALITIES IN CHILDREN OF THE FIRST CHILDHOOD

Lidia Isabel García Torres[1] (lidiaisabelgt@ho.rimed.cu) https://orcid.org.0000-0002-5400-7342

Olga Lidia Puente Batista[2] (opuenteb@ho.rimed.cu) https://orcid.org//0000-0002-6553-4025

Norma Brenda Torno Leyva[3] (ntornol@ho.rimed.cu) https://orcid.org//0000-0003-0622-5764

## RESUMEN

El presente artículo plantea un conjunto de actividades para desarrollar cualidades laborales en niños y niñas de la primera infancia a partir del aprovechamiento de las potencialidades educativas de la diversidad de áreas de desarrollo, que contribuya a desarrollar actitudes positivas y sentimientos de amor hacia el trabajo desde las edades más tempranas. Se fundamenta en la concepción de formación laboral del Centro de Estudio para la Formación Laboral (CENFOLAB). Para su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis, inducción, deducción, la revisión de documentos y el enfoque de sistema. La propuesta puede generalizarse a cualquier círculo infantil o a las escuelas primarias con niños y niñas del grado preescolar como vía para contribuir al III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba.

**PALABRAS CLAVES**: Cualidades laborales, primera infancia y actividades laborales.

## ABSTRACT

This article offers a set of activities aimed to develop labor qualities in children of the first childhood from the advantages of the teaching potentialities of the different development areas, which contribute to develop positive attitudes and feelings of love towards work from the early age. It is based in the concept of labor formation provided by the Study Center for the Labor Formation (CENFOLAB). The inductive, deductive methods, analysis, synthesis, documents review and system approach were used for its elaboration. This proposal can be extended to any day care center or elementary school with children in the pre-school education, as a way of contributing to the III improvement of the National Education System in Cuba.

**KEY WORDS:** Labor qualities, first childhood, work activities.

[1] Licenciada en Educación Preescolar. Educadora de Círculo Infantil, Holguín, Cuba.
[2] Licenciada en Educación Preescolar. Educadora de Círculo Infantil, Holguín, Cuba.
[3] Licenciada en Educación Preescolar. Educadora de Círculo Infantil, Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

En Cuba se han desarrollado un gran número de programas, que contribuyen a solucionar esta problemática, y se destaca como un logro del sistema educacional cubano el hecho de hacer realidad dicho propósito, a través de la atención a los niños y las niñas de estas edades mediante las alternativas institucional y no institucional.

Podría pensarse que hablar de educación laboral es algo improcedente, ya que la mente y las inexpertas manos infantiles no solo son incapaces de realizar un producto laboral socialmente útil, sino que tampoco pueden sustraerse de la actividad que rige la vida del niño preescolar, sin embargo, la educación laboral no le impone al niño la necesidad de crear un producto socialmente útil, sino que tiene la finalidad de contribuir a su formación laboral.

La Educación Preescolar es la encargada de comenzar el trabajo en este sentido contando con un currículo básico, en el cual se proyecta todo un sistema de conocimientos, habilidades y capacidades.

La formación laboral es un producto del trabajo y a la vez condicionador de la humanización. Así el hombre como ser social, no puede despojarse de su capacidad comunicativa, la cual le es intrínseca. En el largo y lento proceso de humanización solo a partir de estos primeros sonidos emitidos por los primitivos se habría podido crear luego gradualmente el lenguaje articulado actual, que puede ser analizado en unidades susceptibles de combinarse para formar enunciados completos.

La edad preescolar constituye la base del posterior desarrollo humano, es precisamente aquí donde se sientan las premisas para la formación del individuo capaz de enfrentar una sociedad en constante transformación. De ahí que, en Cuba, no sólo se capacita al personal educativo sino también a la familia y a la comunidad, para darle una atención esmerada al desarrollo integral del niño en esta etapa. Es la formación laboral una de las manifestaciones esenciales en la psiquis del hombre y es además una propiedad distintiva del ser humano

Dentro de este currículo se encuentra el área de desarrollo del conocimiento de la vida Social, cuyo propósito fundamental en el tratamiento de sus contenidos es que los niños conozcan la importancia social del trabajo, la labor que realizan los trabajadores más cercanos a ellos, a través de conversaciones sobre qué hacen, cómo, con qué lo hacen y el beneficio que reporta el mismo para la vida y el bienestar de todos.

La actividad laboral como célula fundamental de la formación laboral contribuye a la formación de sentimientos de amor al trabajo; en ella se debe educar a las nuevas generaciones para que lo comprendan y lo valoren, y sientan estimación y reconocimiento por los trabajadores, de ahí la importancia pedagógica de la actividad laboral.

Además, esta actividad favorece el desarrollo de hábitos de trabajo colectivo, la iniciativa y la creatividad en los niños, educa la perseverancia, la disciplina laboral, el espíritu crítico; contribuye a formar una conciencia laboral que permita valorar plenamente el trabajo diario, individual y colectivo.

Estudios diagnósticos realizados al estado de la formación laboral de niños y niñas de la primera infancia han permitido identificar la existencia de un problema dirigido a las

insuficiencias que estos presentan en el desarrollo de cualidades laborales que les dificulta desde las edades más tempranas la producción de artículos y la prestación de servicios de necesidad y utilidad social.

Como vía de solución a esta problemática, el presente trabajo plantea como objetivo: proponer actividades para el desarrollo de cualidades laborales en niños y niñas de la primera infancia.

Según Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019) “el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (…)” (p.4). De ahí que esta investigación asume un enfoque explicativo y sobre esa base se considera que para realizar este trabajo, se emplearon los siguientes métodos:

El análisis y la síntesis para el procesamiento, análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la formación laboral. El enfoque de sistema para elaborar las actividades laborales, así como la revisión de documentos para el estudio de la temática que se aborda en la literatura científica consultada.

**Las cualidades laborales. Algunos apuntes desde el plano teórico**

Alarcón y Gómez (2006) considera que “la formación laboral debe garantizar la creación de una sociedad de productores, libre de personas que tengan dentro de sus objetivos aprovecharse del resultado del trabajo ajeno y poblada de individuos laboriosos, solidarios y altruistas” (p. 4).

Para Leyva y Mendoza (2018)

> La formación laboral como actividad humana debe ser portadora y generadora de cultura y debe distinguirse su contenido con una doble connotación: la práctica, dada en los productos de las realizaciones humanas, y la que concierne a los aspectos teóricos, en la cual los referidos productos se viabilizan al posibilitar su difusión. (p. 2)

Se considera que la formación laboral es mucho más amplia y compleja que el desarrollo de habilidades, hábitos, capacidades y competencias profesionales para determinada labor, debido a que trasciende los límites de las profesionales y se enfoca desde un plano más integrador al llegar hasta el contexto familiar y comunitario.

Es por ello que la formación laboral según Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2015) constituye “el proceso y resultado del desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que impulsa 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” (p.18).

Atendiendo a esta definición la formación laboral aborda lo relacionado con el desarrollo de cualidades laborales, en nuestro caso, de niños y niñas de la primera infancia, a partir de las influencias educativas de la diversidad de áreas de desarrollo.

“Las cualidades laborales son características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad que expresan la actitud de los sujetos hacia la actividad laboral” (Infante, Leyva y Mendoza, 2014, p. 64).

La actitud orienta la actuación de los niños y niñas de la primera infancia hacia el trabajo de manera personalizada, expresa la dirección en que han sido interiorizados las normas y los valores socialmente establecidos.

En este orden de ideas, Dorrego (2019) considera que

> La actitud responde, además, a la forma particular de reaccionar ante la influencia externa del medio social y laboral, lo que posibilita asumir una postura activa ante los hechos, fenómenos de la naturaleza y la sociedad vinculadas a problemas de la familia, la escuela, la comunidad y las actividades escolares y extraescolares. (p. 26)

Los referentes teóricos anteriormente planteados permiten reconocer que las cualidades laborales se desarrollan mediante la aplicación del método instructivo, educativo y desarrollador establecido por Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2016), el cual expresa

> La estructura, la vía y la lógica a seguir para la gestión y desarrollo de la formación laboral de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, o sea, revela una lógica de tratamiento al desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que impulsan al sujeto a producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad en su transformación a lo largo de la vida. (p. 3)

Uno de los procedimientos de este método para la formación laboral lo constituye el referido al diseño y ejecución de la actividad laboral, la cual según Alonso, Martínez y Domínguez (2019)

> Constituye el conjunto de acciones interrelacionadas entre sí concebidas desde la unidad de lo instructivo, educativo, desarrollador y la integración de saberes (saber, ser, hacer, convivir y estar) que se configuran en el contenido que la caracteriza, dirigidas al desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que le permitirán producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida. (p.120)

Desde la actividad laboral se desarrollan cualidades laborales en niños y niñas de la primera infancia a partir de tener en cuenta la integración de saberes (saber, hacer, ser y convivir).

Como principales cualidades laborales a desarrollar en niños y niñas de la primera infancia, tenemos las siguientes: amor al trabajo, laborioso, honrado, honesto, cooperativo, responsable y creativo.

**Propuesta de las actividades laborales para la formación laboral de niños y niñas de la primera infancia**

En el trabajo se proponen diez actividades laborales para la formación laboral de niños y niñas de la primera infancia, en las que se implican la diversidad de áreas de desarrollo.

Actividad laboral 1

Método: Conversación, explicación.

Desarrollo:

Motivar a los niños invitándolos a escuchar la canción Vengan todos amiguitos :Al terminar se pregunta:

¿De qué trata la canción?

¿Qué vegetales conocen?

¿Qué podemos hacer para saber más acerca de los vegetales?

!Bien¡, en el día de hoy vamos a comparar los vegetales, ustedes me van a decir que vegetal es , en qué se parecen, en que se diferencian, que forma tienen, el color y después le voy a decir todo lo que se de ellos, como lo podemos consumir, que podemos hacer con ellos y donde lo podemos encontrar. Después vamos a sembrar y a regar las plantas.

¿Qué vamos hacer?

¿De qué vamos a conversar?

Se llevaran a los niños al mercado, donde se reorienta el objetivo.

Se explica todo acerca de los vegetales.

Al final se invitara a ir al huerto a sembrar y regar las plantas.

Actividad 2

Objetivo: Conversar acerca del trabajo que realiza la persona, profesiones y oficios.

Métodos: conversación- explicación -audición.

Materiales: instrumentos de trabajo.

Desarrollo:

Los motivaré durante los diferentes juegos de roles, preguntándole a cada uno los roles que están desempeñando.

Hoy vamos a conversar sobre los diferentes oficios y profesión y la importancia que tiene el trabajo para beneficios de todos y al final los invitaré a realizar gestos de trabajo acompañados de una canción.

Les preguntaré.

¿Qué vamos hacer ahora?

¿Dónde lo vamos hacer?

Reoriento los objetivos

Les explicare cada uno de los roles que ellos desempeñaron haciendo una breve explicación de la importancia que tienen los mismos para beneficios de todos.

Al final los invitaré a realizar gestos de trabajo mientras escuchan la canción Carpintero.

Actividad 3

Título: Los peces felices.

Objetivo: Limpiar el mar

Materiales: Siluetas de barcos, varas de pescar, representaciones del mar, objetos que se van arrojar al mar, pedazos de plásticos, pomos, latas y otros desechos.

Desarrollo: Les diré que acualina nos hizo una invitación para ir a la playa

¿Qué desearían hacer en la playa?

Hoy vamos hacer algo diferente, no vamos a bañarnos, hoy limpiaremos el mar.

Les diré todo lo que vamos hacer en el mar.

¿Qué vamos hacer?

¿Cómo lo vamos hacer?

¿Con qué lo vamos hacer?

Los niños se agruparán en dos equipos uno de color rojo y el otro de color azul.

Los niños de cada equipo tendrán medallas representando su color.

Un niño de cada equipo se montará en el barco y cogerá una vara de pescar con la misma pescará todo lo que no puede estar en el mar, ganará el equipo que más objeto saque del mar.

Valoración:

¿Qué hicieron?

¿Cómo lo hicieron?

¿Para qué lo hicieron?

¿Cómo quedo el mar ahora?

¿Cómo ustedes creen que se sienten los peces ahora?

¿Por qué?

¿Qué debemos hacer con los desechos?

Actividad 4

Título: Jugemos con materiales de la naturaleza.

Materiales: Caracoles, piedras, semillas, cáscaras, hojas y otros elementos de la naturaleza.

Desarrollo: Los invitaré a confeccionar postales para regalárselas a los campesinos en su día.

Se les dará diferentes temáticas como animales, plantas, flores .Lo pueden hacer en grupos o dúos.

Luego podrán expresar lo que hicieron y conversaremos sobre ellos.

Actividad 5

Objetivo: Expresar conocimiento acerca de nuestro líder Fidel Castro Ruz.

Materiales: Láminas y fotos de Fidel en las diferentes etapas.

Método: Conversación, observación.

Desarrollo: Los motivaré con la poesía a Fidel.

¿De qué trata la poesía?

¿Que conocen ustedes de la vida de Fidel Castro Ruz?

Hoy los invito a visitar una galería donde tendremos diferentes fotos y láminas de Fidel para que ustedes me digan todo lo que saben de él pero recuerden como tenemos portarnos allí y escuchar bien para responder las preguntas en el recorrido por la galería.

La galería nos queda lejos.

¿En qué les gustaría ir?

¿Con quién les gustaría ir?

¿Cómo les gustaría ir?

¡Llegamos a la galería!

¿Dónde hemos llegado?

¿Ustedes recuerdan que vamos hacer?

En el recorrido por la galería los niños expresan sus conocimientos a través de lo observado, les explico todo acerca de la vida de Fidel.

Al final los invito a cantar la canción. Una noche llegó un barco.

Actividad 6

Objetivo: Lavado de Juguetes. Trabajo en colectivo.

Método: Verbal práctico.

Materiales: Juguetes, agua y paño.

Desarrollo: Les diré que los juguetes están muy sucios y yo sola no los puedo limpiar, necesito de la ayuda de ustedes.

Los llevaré al área donde tendré varias mesas con los materiales que vamos a utilizar.

Les explicaré como lo vamos hacer insistiéndole en el ahorro y el cuidado de los mismos, teniendo en cuenta que los niños que primero terminen ayuden a los demás

Valoración.

¿Qué hicieron hoy?

¿Qué fue lo que más les gustó?

¿Qué sucedería si los juguetes no se cuidan ni se lavan?

Actividad 7

Objetivo: Trabajo colectivo en el jardín.

Materiales: Instrumentos de trabajo (regaderas, carretillas, rastrillo, palas y escobas)

Métodos: Verbal, práctico.

Desarrollo: Amigo está muy preocupado porque las plantas del jardín están marchitas.

¿Cómo podemos ayudar a amigo?

¿Qué podemos hacer para ayudar a amigo?

Hoy yo les he traído diferentes instrumentos de trabajo para ayudar amigo a limpiar el jardín y regar las plantas.

Realizaremos el trabajo en pequeños grupos, unos arrancan las malas hierbas, barren, quitan las piedras y luego entre todos regaremos las plantas, las flores estarán contentas al igual que amigo.

Les recordaré que tenemos que ser organizados al terminar el trabajo.

Actividad 8

Objetivo: Valorar la actitud de los personajes del cuento: “Así deben ser los niños”.

Método: Conversación, narración.

Desarrollo: Los motivaré narrando el cuento que trata de un anciano que pierde su cartera y es encontrado por los niños, uno de ellos toma una posición negativa al no querer entregarla, pero el otro decide devolverla.

Al concluir hacemos la valoración.

¿Qué les pareció la actitud de los niños?

¿Qué hubieras hecho tú?

¿Actuaron de forma correcta?

¿Cómo se sintió el abuelo al recibir su cartera?

Actividad 9

Objetivo: Comparar animales por su aspecto exterior.

Método: Conversación.

Los invitaré a visionar fragmentos del video .Mi granja en la computadora.

¿Qué observaron en la computadora?

¿Qué animales observaron en la granja?

¿Qué podemos hacer para saber más de ellos?

En el día de hoy vamos a conversar acerca de los animales y ustedes me van a decir todo lo que saben de ellos como son en que se parecen de que está cubierto su cuerpo de que se alimentan y como se trasladan y al final vamos a realizar de forma creadora el animal que más les gustó con su cuerpo.

¿Qué vamos hacer ahora?

¿Por cuál animal les gustaría comenzar?

Les explicaré cada una de las características de los animales.

Ahora harán de forma creadora el animal que más les gustó.

Actividad 10

Objetivo: Expresar conocimientos de la labor que realizan los educadores.

Método: Conversación, Audición.

Desarrollo: Motivaré a los niños escuchando la canción grabada Educadoras.

¿De qué trata la canción?

¿Qué educadoras ustedes conocen?

¿Qué podemos hacer para conocer más de los educadores?

Hoy vamos a conversar del trabajo que realizan los educadores y ustedes me dirán todo lo que saben de ellas y yo les diré todo lo que se y de la importancia de la labor que realizan.

¿Qué vamos hacer?

¿Sobre qué vamos a conversar?

¿Dónde desean conversar?

Reoriento los objetivos.

Les hablaré de la labor que realizan las educadoras, la importancia que tiene la misma y cómo deben ser las educadoras.

Valoración.

¿Por qué es importante el trabajo de las educadoras?

¿Cómo deben ser las educadoras?

Finalizamos regalándoles flores a las educadoras.

## CONCLUSIONES

A modo de conclusiones del trabajo presentado, se puede plantear las siguientes:

La formación laboral en la educación para la primera infancia es el proceso y resultado dirigido a desarrollar cualidades laborales en niños y niñas mediante la realización de actividades laborales en las que se han tenido en cuenta a la diversidad de áreas de desarrollo, las cuales permitirán desde las edades más tempranas educarlos en sentir amor hacia el trabajo.

Las actividades laborales propuestas se dirigen a desarrollar cualidades laborales en niños y niñas de la primera infancia, teniendo en cuenta el método instructivo, educativo y desarrollador, así como las influencias educativas de la diversidad de áreas de desarrollo. Pueden ser utilizadas como vía para el tratamiento al componente de Educación Politécnica, Laboral, Económica y Profesional que se lleva a cabo como parte del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba.

## REFERENCIAS


Alarcón, M. y Gómez, A. (2006). *La formación laboral como cualidad de la personalidad*. Soporte magnético. Cuba

Alonso, L., Martínez, O. y Domínguez, I. (2019). El desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. *Opuntia Brava*, *11*(2), 116-131. Recuperado de https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.747

Báxter, E. (2002). *¿Cómo y cuándo educar en valores?* La Habana: Pueblo y Educación.

Dorrego, M. (2019). *La formación laboral en la Secundaria Básica desde la función orientadora del docente* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Infante, A. I., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. *Luz*, (2), 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. *Opuntia Brava*, (10), pp.111-122. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria.* Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín.

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2016). *El método instructivo, educativo y desarrollador para la gestión y desarrollo de la formación laboral.* Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín.

Rodríguez, R. A; Ramos, A.; Barahona, Fredy; Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019): Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias. Caso de estudio. *Espacios,* 40(5). Recuperado de https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

# EI DESARROLLO DE CUALIDADES LABORALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

# THE DEVELOPMENT OF WORK QUALITIES IN THE STUDENTS OF THE DEGREE IN PRIMARY EDUCATION

Lilliam de la Caridad Tauler Franco[1] (liliamtf@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1186-0076

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Dora Caridad Peña Infante[3] (dinfante@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1798-5454

## RESUMEN

La formación laboral tiene entre sus propósitos formar ciudadanos con una alta conciencia y amor hacia el trabajo para que puedan insertarse en el mundo laboral con eficiencia. Esto requiere del desarrollo de cualidades laborales que posibiliten una actuación adecuada en la solución de los problemas profesionales que surgen en el contexto socio-laboral donde se desenvuelven. Al realizar un estudio del proceso de formación de cualidades laborales en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, a partir de la utilización del análisis–síntesis, la inducción-deducción, la observación, el análisis documental, las entrevistas grupales e individuales, así como la revisión de los programas e informes de los activos de la práctica laboral, se constató que existen insuficiencias en este sentido. Ello llevó a la necesidad de valorar actividades integradoras que al ser incluidas como parte del programa de la práctica laboral contribuyen a transformar las cualidades laborales de este profesional y por ende al afianzamiento de sus intereses profesionales y la motivación hacia la carrera. Los resultados evidencian mayores conocimientos, habilidades y valores en los estudiantes, sentimientos de amor a los niños y a la profesión de maestro y mayor responsabilidad, independencia y creatividad en el desempeño de sus funciones durante la práctica laboral.

**PALABRAS CLAVES:** Formación laboral, cualidades laborales, formación inicial, práctica laboral, educación primaria.

## ABSTRACT

The job training has among its aims to form citizens with a high awareness and love towards work so that they can be inserted in the working world with efficiency. This requires the development of work qualities that allow an adequate performance in the solution of the professional problems that arise in the socio-labour context where they unfold. In conducting a study of the process of formation of work qualities in the students

[1] Especialista de Postgrado en Docencia en Psicopedagogía, Profesora Auxiliar, Departamento de Educación Infantil, Universidad de Holguín, Cuba.

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Centro de Estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

[3]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Departamento de Educación Infantil, Universidad de Holguín, Cuba.

of the degree in primary education, from the utilization of the analysis-synthesis, the induction-deduction, the observation, the documentary analysis, the Group and individual interviews, as well as the review of the programs and reports of the assets of the labour practice, made it possible to verify that there are shortcomings in this regard. This led to the need to assess as a set of integrative activities developed as part of the work. Practice program contributes to transformations in the work qualities of this professional and thus to the reinforcement of their interests professionals and motivation towards the race. The results show greater knowledge, skills and values in the students, feelings of love for children and the profession of teacher and greater responsibility, independence and creativity in the performance of their functions during the work practice.

**KEY WORDS:** Job training, work qualities, initial training, personality, primary education.

## INTRODUCCIÓN

El actual perfeccionamiento que se lleva a cabo en el sistema educativo cubano, tiene como propósito fundamental la formación integral de la personalidad de los estudiantes, para enfrentar los últimos avances de la ciencia y la técnica, de manera que puedan desempeñarse adecuadamente en la solución de los problemas profesionales que surgen en el contexto socio-laboral donde se desarrollan. En este sentido, le corresponde a la escuela de conjunto con la familia, la comunidad y las instituciones sociales y productivas hacer realidad este compromiso, a partir de la integración del sistema de influencias educativas.

La formación laboral como contenido del componente de la formación integral Educación politécnica, laboral, económica y profesional, ha sido estudiado por varios investigadores cubanos entre los que destacan: Cerezal, Fiallo y Patiño (2000), Baró (2002) y Fong (2005), quienes desde la aplicación del principio de integración y combinación del estudio con el trabajo, plantean la necesidad de una mayor coherencia entre el trabajo educativo de la escuela y la comunidad y la integración entre las asignaturas y las actividades en correspondencia con el objetivo laboral para contribuir al trabajo autorregulado de los estudiantes y al desarrollo de aspectos de la personalidad.

Por otra parte, en la propuesta de una formación laboral que se concreta en el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad de los sujetos como reflejo de su actuación en el contexto sociolaboral, se destacan los investigadores del Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, Cuba, entre los que se encuentran: Leyva y Mendoza (2011), Infante (2011), Martínez (2011), Infante y Dorrego (2015) y Alonso, Leyva y Mendoza (2016).

En la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, el desarrollo de cualidades de la personalidad como expresión de la formación laboral le permite a los estudiantes actuar de manera adecuada durante su desempeño profesional en la práctica laboral y una vez egresados. Sin embargo, para posibilitar un tratamiento personológico se necesita la determinación de los rasgos que caracterizan, tipifican y singularizan las cualidades laborales de la personalidad de los estudiantes de la carrera, así como su desarrollo mediante la realización de actividades integradoras como parte del programa de la práctica laboral.

Se emplearon métodos del nivel teórico, como el análisis-síntesis y la inducción-deducción, los que permitieron ofrecer una valoración de la teoría antecedente relacionada con el tema. Del nivel empírico fueron utilizados la observación y el análisis documental considerando la información obtenida de diferentes fuentes como: el modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, los programas y los informes de los activos de la práctica laboral. Por otro lado, también se emplearon las entrevistas grupales e individuales a los profesores principales de año y miembros de los colectivos pedagógicos y a profesionales en formación.

El empleo de estos métodos permitió determinar las cualidades laborales a formar en los profesionales en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, así como los rasgos que las tipifican y singularizan y elaborar un conjunto de actividades integradoras para su inserción en la práctica laboral, teniendo en cuenta el diagnóstico.

**Fundamentos de la formación laboral**

La formación laboral contribuye a la formación de la personalidad, al crecimiento del individuo como persona. Según plantean Alarcón y Gómez (2006) es mucho más amplia y compleja que el desarrollo de habilidades, hábitos, capacidades y competencias para determinada labor. En este sentido se considera que la formación laboral es: "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" (Leyva y Mendoza, 2011, p. 25)

La utilidad es el nivel de satisfacción del sujeto consumidor al obtener un determinado producto. En este sentido puede ser con un alto nivel de satisfacción o niveles medio y bajos. La utilidad individual y la utilidad social están relacionadas al respecto con este postulado y generan mayor demanda del producto. Se entiende por producto de utilidad y necesidad social:

> aquel que es elaborado por el hombre y que llega a ser asequible a cada uno del resto de la comunidad social; el mismo se diseña y elabora con la intencionalidad de resolver los problemas que tiene la sociedad y en la confección de los mismos se tiene en cuenta la intencionalidad para la que se diseñan y su empleo social. (Leyva y Mendoza, 2011, p. 32)

La formación laboral tiene lugar en un marco de interacción social donde la meta esencial es el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que le permitan a los sujetos una actuación de excelencia. Las cualidades pueden formarse a partir de la propia actuación del sujeto en estrecho vínculo con la escuela, la familia y el medio social en que se desarrolla, todo lo cual hace que le impregne a sus modos de actuación características esenciales de sus creencias y saberes, transite a través de estadios, y de relaciones que se dan en el proceso de asimilación de los conocimientos relacionados con su actividad y modifique las relaciones interpersonales, lo que le permite resolver problemas que se le presentan en la vida cotidiana.

Las cualidades laborales implican elementos formativos que se desarrollan en los estudiantes a partir de la relación sujeto-objeto y sujeto-sujeto, impregnándole un carácter consciente y de compromiso con su manera de comportarse en los diferentes contextos de actuación profesional.

Atendiendo a lo abordado por Pérez, Bermúdez, Acosta, y Barrera (2004) acerca de las cualidades de la personalidad, Infante, Leyva y Mendoza (2014, p. 75) proponen que: “Las cualidades reveladoras de la formación laboral son características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad que expresan la actitud de los sujetos hacia la actividad laboral”.

Este criterio se asume al considerar que el desarrollo de cualidades laborales le permite al sujeto comportarse de acuerdo a los patrones morales determinados por la sociedad, desempeñarse adecuadamente en su profesión como especialistas inteligentes, creativos, honestos, responsables y humanistas.

Sobre esta base se realiza un estudio de los documentos de la carrera Licenciatura en Educación Primaria donde se evidencia que no se declaran de manera explícita las cualidades laborales que se deben desarrollar en los estudiantes para contribuir a su preparación para dirigir el proceso docente educativo en la escuela primaria, de ahí la necesidad de ofrecer las cualidades y rasgos que deben caracterizar este profesional de la educación.

**Cualidades laborales de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria**

Organizado: se expresa en la capacidad del estudiante para establecer las condiciones necesarias para desarrollar su actividad laboral, lo cual presupone: la asistencia y puntualidad a las actividades docentes y extensionistas, la utilización adecuada de los instrumentos y herramientas de trabajo y de estudio, mantener el puesto de trabajo limpio y organizado y distribuir el tiempo de estudio y de recreación para hacer en cada momento la actividad señalada.

Responsable: se expresa en el compromiso y el sentido del deber contraído ante sí mismo, el colectivo de estudiantes y pedagógico, lo cual presupone la actuación y disciplina dirigida al cumplimiento con calidad de las tareas relacionadas con las actividades laborales y de estudio, en un clima de compromiso y consagración.

Creativo: se expresa en la capacidad de los estudiantes para generar nuevas ideas a la solución de problemas sociolaborales. Esto presupone: mostrar motivación hacia la comprensión de las tareas laborales más complejas, manifestar sensibilidad por descubrir las causas de estos, demostrar imaginación y curiosidad intelectual para resolverlas, a partir del desarrollo de un pensamiento flexible e independiente, demostrando voluntad de vencer, crecer ante los obstáculos y la disposición para enfrentar riesgos.

Laborioso: se demuestra en la capacidad de los estudiantes para desarrollar las tareas con cuidado y esmero, teniendo en cuenta que laboriosidad no significa únicamente cumplir con el trabajo, sino que implica también ayudar a quienes los rodean e incluso durante el tiempo de descanso. Esto presupone mostrar actitud positiva ante el trabajo y el estudio, a partir de evidenciar interés, disposición y satisfacción por las actividades académicas, investigativas, laborales y extensionistas, presentar los resultados a partir del esfuerzo individual dentro del colectivo de manera que se realicen con calidad las tareas que se le encomiendan.

Independiente: se expresa en la capacidad del estudiante para emplear los recursos personales en la realización de las tareas laborales, lo que implica conocer sus limitaciones y potencialidades en la solución de ellas por sus propios medios para experimentar diferentes variantes en la búsqueda de la comprensión y realización de la tarea, así como tener opinión propia sobre las acciones a desarrollar y sustentarse de las relaciones que mantiene con sus compañeros y con los contextos de actuación.

Solidario: se expresa en la determinación firme y perseverante de los estudiantes de comprometerse por el bien común. Presupone reconocer que el bien común implica el sentido de una vida exitosa para todos, responder a las necesidades de los demás y de los contextos de actuación, expresar en su actuación la disposición de cooperar con los compañeros para alcanzar una meta común y valorar la ayuda que se recibe de los demás. Implica, además, mostrar disfrute por el trabajo en grupo y cumplir los compromisos, comprender y apoyar a los demás en sus tareas individuales y grupales con el fin de enriquecer sus recursos personales, respetar la diversidad sociocultural y mostrar potencialidades que les permitan establecer una comunicación eficiente.

Flexible: se expresa en la capacidad que tienen los estudiantes para adaptarse con rapidez a nuevos cambios, orientaciones, condiciones, tiempos y personas que tienen lugar en la actividad laboral, mostrando su capacidad de modificar su actitud, comportamiento o estrategia ante nuevas situaciones; mostrar disposición para construir en colectivo nuevas estrategias, evidenciando una actitud positiva ante la adquisición de nuevas experiencias al enfrentar y resolver dificultades y contradicciones en su ejecución; tomar lo mejor de cada experiencia y desechar todo lo que no es conveniente para el resultado exitoso de dicha actividad.

Perseverante: se expresa en la capacidad de perseguir sus objetivos con tesón, dedicación, de sostener su preparación ante las exigencias de las tareas académicas, laborales, investigativas y extensionistas que debe resolver, lo cual presupone trabajar con empeño para alcanzar las metas y prever los obstáculos, mantener una actitud firme ante las dificultades, enfrentar los retos sin miedo, con compromiso y decisión para cumplir las tareas, establecer objetivos que se puedan alcanzar a partir de las habilidades, posibilidades, conocimientos y estrategias con que cuentan, estar conscientes de las potencialidades necesarias para afrontar la solución de los problemas durante la realización de las tareas laborales y considerar la cooperación de los otros como fuente de enriquecimiento de sus recursos personales.

**Actividades integradoras para contribuir al desarrollo de cualidades laborales**

Los planes de estudio de la Educación Superior en Cuba conciben un sistema de formación práctico-docente a partir de la disciplina principal integradora Formación Laboral Investigativa, la cual sienta sus bases teóricas en el vínculo teoría-práctica, el principio de vinculación del estudio con el trabajo, la actividad práctica como fuente de estimulación motivacional, el carácter de sistema de la dirección del proceso educativo, el carácter activo de la personalidad y la unidad de la actividad y comunicación en la práctica laboral, según los conceptos más generales para la formación de un profesional de perfil amplio. A través de esta disciplina se potencia un incremento de la

vinculación del estudiante con la escuela, que propicia el incremento de las habilidades práctico-profesionales y un crecimiento personal a lo largo de la carrera.

Esta disciplina integra contenidos de todas las disciplinas del plan de estudio, y potencia los procesos sustantivos universitarios: docencia, investigación y extensión universitaria, que permiten penetrar en la esencia del objeto de la profesión y del objeto de trabajo, es decir, el proceso educativo y especialmente en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, concebido este como el proceso sistémico de transmisión y apropiación de la cultura en función del encargo social del futuro profesional. Se organiza a partir de los niveles del desarrollo actual y potencial de los estudiantes y conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto histórico.

La disciplina constituye un espacio idóneo para favorecer el desarrollo de las cualidades laborales en los estudiantes de la carrera. Para ello deben concebirse actividades integradores en el programa de la práctica laboral, que tomen como punto de partida el diagnóstico de los estudiantes, el modelo del profesional, el programa de la Disciplina Principal Integradora, los objetivos por años y las habilidades a trabajar por asignaturas.

Desde el colectivo de carrera se orienta a los jefes de disciplina, analizar y proponer acciones para la práctica laboral desde cada asignatura del año académico. En el colectivo pedagógico, a partir de talleres metodológicos se realiza el análisis de las actividades propuestas para integrar aquellas que su contenido lo facilite.

Su puesta en práctica requiere de la realización de un taller con los maestros tutores y jefes de ciclo de la escuela seleccionada para coordinar y orientar las actividades a desarrollar por los estudiantes y comprometer al claustro en la necesidad de su colaboración para la preparación de los futuros maestros primarios.

Se enfatiza en la necesidad de que los estudiantes se relacionen con las situaciones reales que se dan en los contextos de actuación donde tendrán sus propias vivencias y sean capaces de dar solución a los problemas que se le presenten en la práctica educativa. Esto constituye un aspecto esencial en la preparación para el futuro y en el desarrollo de las cualidades laborales para lograr una actuación de excelencia, ya que en este contexto los estudiantes pueden extrapolar los conocimientos teóricos recibidos en clases a dichas situaciones prácticas.

La orientación de las diferentes actividades debe realizarse a través de un proceso interactivo entre el profesor y los estudiantes, una relación de ayuda donde el profesor atiende las características psicológicas del estudiante y gradúe el nivel de exigencia y cumplimiento de las actividades, para lograr una unidad entre lo afectivo y lo cognitivo, lograr la motivación constante y favorecer su crecimiento personal.

Se debe evaluar de antemano el nivel de preparación de los estudiantes y resolver las insuficiencias que presentan. De manera general, los estudiantes deben prepararse con anterioridad en los conocimientos teóricos recibidos y cumplir con la secuencia de pasos que se orienta en cada actividad.

La evaluación de la práctica debe realizarse a través de una jornada científica donde se exponen los resultados y se presentan los documentos orientados. Para ello se tienen en cuenta las dimensiones e indicadores que propone López (2004), los cuales se concretan en: nivel de desarrollo de las habilidades profesionales, motivación por la carrera y ética pedagógica, preparación político-ideológica, cumplimiento del plan de actividades de la práctica, relaciones humanas, disciplina laboral y actitud ante el trabajo, independencia y creatividad.

Los aspectos anteriores se evalúan de manera amplia y se califican de forma independiente, en una de las categorías siguientes: excelente (E); muy bien (MB); bien (B); regular (R); mal (M). Se emite una calificación general que será la nota de la práctica tutorada. La caracterización debe estar firmada por el estudiante, el tutor, el jefe de ciclo y el director del centro.

**Ejemplos de actividades integradoras**

1. Revisa el Expediente Acumulativo del Escolar y elabora un informe teniendo en cuenta los aspectos siguientes:

   a) Grado, total de niñas y niños.

   b) Relaciona las características de las partes del expediente.

   c) Teniendo en cuenta los contenidos recibidos en clases, ¿estimas correcta la caracterización de los niños y niñas que aparecen en el expediente? ¿Qué otros elementos tendrías en cuenta?

   d) ¿Qué utilidad le concedes a la caracterización psicopedagógica de los niños y niñas expresada en el expediente?

2. Caracteriza al escolar primario desde el punto de vista de su desarrollo físico y estado nutricional.

   a) Estudia la metodología a seguir para evaluar el desarrollo físico y estado nutricional.

   b) Selecciona las técnicas y métodos que vas a aplicar.

   c) Compara los resultados obtenidos de la caracterización con la tabla de talla y peso según el sexo, redacta un informe con las regularidades determinadas.

   d) De los problemas determinados, selecciona uno que se relacione con los existentes en el banco de problemas de la escuela y elabora un informe para presentar en un evento científico-estudiantil con introducción, desarrollo y conclusiones.

   e) Proponga acciones con ayuda del tutor para ser incluidas en la estrategia educativa del grupo.

   f) Realiza la dramatización de los aspectos inherentes a la salud de los niños y niñas, detectados en la caracterización. Para ello sigue los pasos estudiados en la asignatura Práctica Integral del Español.

3. Seleccione un grado y una asignatura. Consulte la preparación metodológica de una unidad. Valore con el tutor los siguientes aspectos:

Derivación gradual de los objetivos desde el modelo de escuela primaria hasta la clase, si fuera posible hasta la tarea docente.

Los métodos y procedimientos de enseñanza-aprendizaje seleccionados.

La relación entre los métodos de enseñanza-aprendizaje y los métodos de orientación.

Atención a las diferencias individuales, el desarrollo de la creatividad y la formación de valores.

La relación diagnóstico-atención del maestro. En este caso tener presente la lógica de la orientación en el proceso educativo de la escuela primaria.

4. Estudie la estrategia de la escuela y del grupo donde está ubicado, revise la caracterización de la familia y la comunidad, luego realice las siguientes actividades:

   a) Resuma las principales potencialidades y limitaciones de las familias y de la comunidad.

   b) Aplique los métodos y técnicas necesarios para profundizar en el diagnóstico de las familias y la comunidad. Realice un resumen de lo investigado.

5. Coordine con las bibliotecarias de la escuela intercambios culturales a realizar con miembros de la familia, en los que abuelos y abuelas tengan un rol protagónico. Pueden ser presentaciones de libros, videos debate, encuentros de conocimientos. Cree las condiciones necesarias para que abuelos y nietos intercambien saberes en esos espacios intergeneracionales.

6. Intercambie con maestros alfabetizadores, fundadores de la escuela y maestros jubilados sobre las maneras, métodos para enseñar y educar que empleaban en su época. Solicítele que valoren los métodos que se emplean en el presente, teniendo en cuenta el contexto actual.

7. Planifica con ayuda del maestro tutor una escuela de educación familiar en la que se aborde el tema relacionado con la importancia social de la profesión pedagógica. Elabora un resumen con las regularidades positivas y negativas, ten presente los conocimientos recibidos en Comunicación y Lenguaje.

8. Planifica y ejecuta una excursión con el profesor de Ciencias Naturales en sexto grado.

   a) Estudia el programa de Geografía que se imparte en la escuela primaria y selecciona los contenidos que pueden ser observados en el museo de ciencias de la localidad.

   b) Elabora la guía de observación con ayuda del tutor.

   c) Realiza la coordinación en el museo con tiempo suficiente.

   d) Busca información en Google sobre los contenidos a observar.

   e) Elabora un informe y su exposición a partir del establecimiento de relaciones entre el estudio teórico y lo vivenciado en la observación realizada.

9. Realiza la presentación de un libro de un autor relevante de la literatura infantil holguinera a los niños y niñas con los que trabajas.
   a) Valora el grado de motivación lectora de los niños y niñas, a partir de la presentación.
   b) Expresa por escrito en una cuartilla la impresión que le causó la obra en relación con el reflejo de la época, posición del autor y valores que transmite.
10. Escoja una lectura de un grado del primer ciclo que se trabaja en la etapa que realiza la práctica y prepare una dramatización sobre la misma con un grupo de niños que manifiesten motivación por este tipo de manifestación artística, resaltando las cualidades y valores presentes en la obra. Preséntala en el aula y en la comunidad.
11. Selecciona con ayuda de los niños un cuento y teniendo en cuenta los conocimientos recibidos acerca de la narración, prepárate para narrar el cuento a los niños. Invita a los niños a realizar la narración de la historia, cambiando los personajes. Redacta en tu libreta de práctica las experiencias que tuviste de la actividad.
12. Elabora otras actividades educativas, con ayuda del tutor, para desarrollar en la escuela, con la familia y la comunidad. Descríbalas en su diario de la práctica y comente sus resultados.
13. A partir de las problemáticas identificadas en la escuela de práctica y en el trabajo con los niños y el intercambio con los maestros, las familias y la comunidad, identifique tres posibles temas que le gustaría investigar durante su componente investigativo en la universidad. Acérquese a su profesor guía para que le oriente las acciones a emprender para llevar a feliz término su interés.

**Valoraciones realizadas a partir de su implementación**

Estas actividades y el programa de práctica laboral en general deben ser del conocimiento pleno por las instituciones y todos los factores implicados en su realización, incluidos los estudiantes. Los directivos del municipio, de los centros universitarios y los maestros tutores en el territorio deben comprometerse en la participación, cumplimiento y aplicación de estas como una de las vías esenciales para preparar desde el punto de vista laboral y profesional al futuro maestro de sus escuelas.

El profesor guía debe realizar las coordinaciones necesarias en la escuela primaria para garantizar la organización, ejecución y control de las actividades planificadas. Para ello, debe entregar una copia del plan previsto y los indicadores para evaluar a los estudiantes.

Las actividades integradoras deben ser claras, precisas y que permiten poner en práctica los conocimientos teóricos recibidos en el componente académico y su vinculación con lo que está orientado y planificado en la escuela. Asimismo, deben estimular la aplicación de estrategias de aprendizaje autónomas, con características desarrolladoras, que consoliden los rasgos de la actividad científica contemporánea y el empleo sistemático de los métodos de la investigación educativa, como una vía para la autosuperación constante.

Los docentes del colectivo pedagógico, los maestros tutores y jefes de ciclo, deben observar el comportamiento, interés y dedicación que muestran los estudiantes para la realización de las actividades integradoras, así como evaluar el desempeño de cada uno y el desarrollo de las cualidades laborales, a partir de los indicadores establecidos.

Con esta manera de concebir la práctica laboral se logra mayor preparación metodológica del colectivo pedagógico, mayor cohesión e integración entre las disciplinas y un vínculo más cercano universidad-escuela primaria.

Las anotaciones en el registro de observación pueden dar fe del impacto que ejercen estas actividades en la preparación integral de los estudiantes, evidenciado en una mejor preparación académica, laboral e investigativa, mayor rigor de la tarea profesional a la que se enfrentan en la escuela primaria, el fomento de sentimientos de amor a los niños y a la profesión de maestro, el desarrollo de actitudes positivas en la labor que realizan, mayor responsabilidad en el cumplimiento de las tareas y mayor nivel de responsabilidad, independencia, laboriosidad y creatividad.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de cualidades de la personalidad como expresión de la formación laboral en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, es un objetivo esencial de los Planes de estudio y contribuye a fomentar el actuar de manera adecuada en su desempeño profesional durante la práctica laboral y una vez egresados.

Las cualidades laborales identificadas y los rasgos que las caracterizan, tipifican y singularizan sus modos de actuación en la carrera, los que permiten caracterizar la personalidad y con ello predecir su desempeño en diversas situaciones donde los estudiantes tengan que elaborar productos o prestar servicios de utilidad educacional y social.

Las actividades integradoras propuestas para la práctica laboral investigativa contribuyen a este propósito y por ende, afianzar sus motivaciones por la profesión seleccionada y actuar positivamente en su preparación profesional, aplicando en la práctica los conocimientos adquiridos.

## REFERENCIAS


Acosta, M. y García, J. (2015). La formación profesional pedagógica en el ámbito educativo cubano. *Transformación*, *11* (2), 75-85. Recuperado de http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1520/1499

Alarcón, M. y Gómez, A. (2006). *La formación laboral como cualidad de la personalidad.* En Memorias del evento II Taller Nacional sobre Formación Laboral. Holguín. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.

Alonso, L., Leyva, P. y Mendoza, L. (2016). Concepción de la formación laboral en los estudiantes de las carreras universitarias. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCalE),* *IV*(2), 101-112. Recuperado de http://www.refcale.uleam.edu.ec/eE

Baró, W. (2002). *La educación laboral en Cuba. Fundamentos y alternativas metodológicas.* La Habana: Pueblo y Educación.

Cerezal, J., Fiallo, J. y Patiño, Ma. (2000). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Fong, A. (2005). *La formación laboral del educando en las transformaciones de la Escuela Básica cubana.* Curso 37. Pedagogía 2005. Ciudad de la Habana.

Infante, A. I. (2011). *La formación laboral de los estudiantes de preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín. Recuperado de http://bdigital.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=811&type=pdf&id=811&db=2

Infante, A. I. y Dorrego, M. (2015). *La formación laboral de los sujetos: un punto de vista desde la Psicología.* La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Infante, A. I., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. *Luz,* (2), 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139-titulos-con-c/4246-concepciones-teoricas-acerca-de-la-formacion-laboral-theoretical-conceptions-about-vocational-training

Leyva, A. y Mendoza, L. (2011). *Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico del maestro: parte III. Aproximación a los fundamentos teóricos de la formación laboral*. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

López, F. (2004). *La evaluación del componente laboral-investigativo en la formación inicial de los profesionales de la educación* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. Recuperado de http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2657

Martínez, O. (2011). *La formación laboral del técnico medio en Construcción Civil a través del Proceso Pedagógico Profesional de la asignatura Fundamentos del Diseño Estructural* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín.

Pérez, L. M., Bermúdez, R., Acosta, R. M. y Barrera, L. M. (2004). *La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo.* La Habana: Pueblo y Educación.

Tauler, L. (2012). *La Formación Laboral Investigativa en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria* (tesis de especialidad inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

# ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DE BIOLOGÍA

# STRATEGY THE EDUCATIONAL ORIENTATION FROM THE ENVIRONMENTAL EDUCATION FROM THE INITIAL FORMATION OF THE BIOLOGY TEACHER

Liris Ania Hernández Pérez[1] (liris@.uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0385-3776

Glenis Damaris Fernández Reynaldo[2] (glenisfernández@yahoo.com) https://orcid.org/0000-0001-9993-2518

Laura Leticia Mendoza Tauler[3] (lauratm@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1125-5474

## RESUMEN

La estrategia de orientación educativa para la educación ambiental a estudiantes de la carrera Biología, aborda la problemática referida a las limitaciones que se observan en la práctica pedagógica, en lo relacionado con las insuficiencias que presentan los estudiantes en formación relacionado con la educación ambiental, que limitan su preparación. En este sentido, se concibe la estrategia que posibilita el desarrollo de la orientación educativa para la educación ambiental. Como resultado de la profundización en el estudio del objeto de la investigación, fue posible determinar las áreas, contenidos y ejes de orientación que contribuyen al desarrollo de la educación ambiental. La aplicación en la práctica de esta propuesta demuestra la factibilidad de la misma en la solución del problema científico. Su implementación se realizó a través de diversos métodos como la observación, la entrevista y encuesta.

**PALABRAS CLAVES:** Educación ambiental, orientación educativa, estrategia.

## ABSTRACT

The paper addresses the limitations observed in the students majoring in Geography in regards to their environmental education. The study carried out permitted the determination the areas, contents and orientation referents that contribute to environmental education. The strategy proposed to foster the teachers-to-be environmental education, and its implementation was done through various methods such as observation, interview and survey. Educational orientation was used in this work as a general method that measures the value of education in addressing social problems. In this sense, this proposal offers new complements to the functions and tasks that teachers are expected to fulfill through the training of students majoring in Biology.

**KEY WORDS:** Environmental education, educative orientation, strategy.

[1] Máster en Ciencias. Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Jefa de Carrera Geografía. Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Directora del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación (CECE). Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación de la República de Cuba inserta la dimensión ambiental en los documentos de carácter docente-metodológico que norman la actividad y el proceso pedagógico en las entidades educativas. De esta manera, se señala que la educación ambiental constituye un objetivo priorizado en los planes de formación de los profesionales de la Educación Superior, para lo cual se establecen programas que permiten su desarrollo desde los distintos componentes del proceso formativo.

En este sentido, varios autores aportan elementos en un intento de aproximar la educación ambiental a las exigencias del desarrollo sostenible; entre ellos se destacan: Valdés (1995, 1999, 2009), Roque (1997, 2007), McPerson (1999, 2004, 2009), Santos (1999, 2009), Núñez (2003), Proenza (2004, 2009), García (2004), Martínez (2004), Parada (2006), Rodríguez (2008), Alonso (2010), Ávila (2012), Martínez (2012) y Curiel (2017). En sus trabajos aportan concepciones pedagógicas, estrategias y alternativas para el desarrollo de la misma en los estudiantes. Sin embargo, sus fundamentos no revelan suficientemente cómo dar solución a las carencias que existen desde el estudio teórico y práctico, para su contextualización según las exigencias que se requieren para la formación de profesionales de la educación.

Desde esta perspectiva, es necesario que los estudiantes en formación de Biología se eduquen y formen durante las diferentes etapas por las que transcurre el desarrollo de la personalidad, ello permitirá que los individuos aprendan a vivir de forma armónica, con la naturaleza y esto se puede lograr mediante la orientación educativa a partir de sus diversas funciones.

De esta manera, diferentes autores aportan concepciones sobre la orientación tales como Repetto (1987), Collazo (1992), Calviño (2000), García Gutiérrez (2001), González (2003), Bisquerra (2005) y Del Pino y Recarey (2007), Pérez Almaguer (2007). Estas concepciones no siempre fundamentan suficientemente la manera de establecer las relaciones en la formación del profesional de la carrera Biología para la educación ambiental desde la orientación en el proceso docente educativo en función de prepararlos como sujeto activo y lograr en ellos modos de actuación que manifiesten su nivel de preparación para el desarrollo de la educación ambiental durante el desempeño profesional.

Sin embargo, aun cuando se logran avances importantes, el referido estudio demuestra que existen carencias en la formación del profesional de la carrera Biología para desarrollar la educación ambiental desde la orientación educativa.

La aplicación de métodos empíricos de investigación tales como: encuestas, entrevistas, observación, así como el análisis crítico de documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico, consultas a especialistas y la información adquirida como parte de los estudios realizados en el proyecto de investigación (Centro Consultor para la formación laboral de los niños, adolescentes y jóvenes de la provincia de Holguín, 2004-2018) permiten sintetizar los problemas orientados hacia el desarrollo de la educación ambiental, a partir de insuficiencias tales como:

- La escuela no logra la suficiente vinculación y orientación en las clases con los problemas ambientales presentes en el medio ambiente del contexto escolar.

- El trabajo de orientación realizado por la escuela para conocer las potencialidades que presenta el medio ambiente en el contexto escolar.
- Carácter reduccionista y no sistémico del contenido ambiental.
- Las habilidades de la educación ambiental no siempre se declaran.
- No siempre se concretan indicadores para evaluar la apropiación de actitudes, aptitudes y valores ambientales en los estudiantes.
- Las orientaciones metodológicas son muy generales y poco orientadoras para lograr la formación ambiental.

Estas dificultades están marcadamente presentes en la formación inicial de los estudiantes de Biología y se debe a que no existe una correcta orientación educativa de los docentes en relación con la incorporación de las potencialidades que ofrece el Medio Ambiente para el desarrollo de aptitudes, actitudes y valores ambientales durante el proceso de formación del profesional de Biología.

En concordancia con los elementos anteriormente planteados, la presente investigación se formula como problema científico: la insuficiente orientación educativa en la formación de los estudiantes de Licenciatura en Educación Biología para la educación ambiental, lo que limita su desempeño.

A partir de estos elementos se formula como objetivo de la investigación la elaboración de una estrategia de orientación educativa para la educación ambiental en la formación del profesional de Licenciatura en Educación Biología.

**Fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la educación ambiental en la formación del profesional de la carrera Licenciatura Educación Biología**

Entorno a la educación ambiental existe una polémica pedagógica, dadas las dificultades teóricas y prácticas para su conceptualización y contextualización, lo que exige de la presencia de una pedagogía medioambiental que dé respuesta a estos problemas.

En este sentido, especialistas en el tema como Sureda y Colom (1989) plantean que “actualmente se ha desarrollado una actitud de implicación social, donde el hombre como elemento integrado en el entorno, toma conciencia de su poder alterador y transformador sobre el medio y se siente responsable de su conservación y regeneración”. En esta misma dirección Novo (1988) expresa que “(...) se produce una evolución semántica muy significativa al pasar del término Medio al de Medio Ambiente ya generalizado”.

Lo antes referido, aunque deja a un lado el antropocentrismo ambiental e incorpora al hombre como un elemento más, deja claro su actividad como elemento transformador del entorno, cuestión que se mantiene al no lograrse una conciencia ambientalista en el sujeto desde la escuela.

Se considera una necesidad reflexionar desde el marco teórico de la educación ambiental dentro del proceso pedagógico, por su papel en la formación integral de las nuevas generaciones, por lo que es importante partir de la definición de medio ambiente para, luego, establecer las estrategias para su protección.

El objetivo básico de la educación ambiental consiste en que las personas puedan comprender las complejidades del medio ambiente y la necesidad de que las naciones adopten sus medidas y prosigan su desarrollo de manera armónica con los recursos naturales, por lo que se debe orientar al sujeto para adoptar una posición, en la que se tengan en cuenta los aspectos ecológicos, sociales, culturales y otros que pudieran ser propios de problemas específicos, derivándose su carácter interdisciplinario, por lo que puede conllevar a la renovación de sistemas educacionales.

En la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (2010-2017) se ratifica la declaración de la educación ambiental como dimensión para todos los subsistemas de educación y la importancia de su formación y desarrollo en el estudiantado del país en los niveles de enseñanza.

En este sentido se obtienen resultados científicos significativos en un intento de aproximar la educación ambiental a las exigencias del desarrollo sostenible; entre ellos se destacan: Valdés (1995, 1999, 2009), Roque (1997, 2007), McPerson (1999, 2004, 2009), Santos (1999, 2009), Núñez (2003), Proenza (2004, 2009), García (2004), Martínez (2004), Parada (2006), Rodríguez (2008), Alonso (2010), Ávila (2012), Martínez (2012) y Curiel (2017). Estos autores aportan concepciones pedagógicas, estrategias y alternativas para su desarrollo de la misma en los estudiantes.

Sin embargo, sus fundamentos no revelan las consideraciones básicas para su contextualización según las exigencias que se requieren para la formación de profesionales de la educación, lo que se evidencia en la observación del modo de actuación de los estudiantes en formación y en ocasiones del colectivo pedagógico.

En la Ley 81 de 1997 sobre la protección ambiental se concibe la educación ambiental como un proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientado a la adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y actitudes, y a la formación de valores

Se armonizan 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 un desarrollo sostenible.

En este sentido, se asume esta definición al considerar que contiene la esencia de los rasgos que deben caracterizar al sujeto con convicciones sobre la necesidad de proteger el medio ambiente hasta convertirlo en un actor social comprometido tanto en el ámbito escolar como fuera de este.

De igual manera, refiere gran importancia para el trabajo de los docentes con los estudiantes, pues pone de manifiesto la necesidad de lograr orientar a los sujetos en los conocimientos hábitos, habilidades, capacidades y actitudes, que se pueden formar a través de las clases y las actividades extraescolares que se planifican en la escuela.

Por otra parte, Rodríguez (2001) resume los aspectos que caracterizan a la educación ambiental con los que concuerda la autora de la presente investigación de la manera siguiente:

- Constituye una dimensión de la educación integral de la personalidad.

- Posee objetivos encaminados al desarrollo y formación de una conciencia y de una ética en relación con el medio ambiente socioecológico.
- Posibilita la formación de actitudes y de sentimientos de responsabilidad, así como sistemas de conocimientos, habilidades y hábitos.
- Permite satisfacer las necesidades cada vez más crecientes de las presentes y futuras generaciones.

Los elementos expuestos con anterioridad caracterizan la educación ambiental desde lo educativo, lo transformador, los cuales inciden en el desarrollo de la personalidad, asumirlos durante la formación inicial del profesional posibilita que los estudiantes se conviertan en promotores y orientadores para la educación ambiental de manera responsable.

**La educación ambiental y su relación con la orientación educativa en la formación del profesional de la carrera Licenciatura Educación Biología**

La Conferencia de Belgrado celebrada durante los días 13 al 22 de octubre de 1975, organizada por la UNESCO, conocida como Seminario Internacional de Educación Ambiental, aparte de examinar las tendencias en relación a la educación ambiental, se formularon recomendaciones para promoverla internacionalmente.

De igual manera, se logró aprobar unánimemente la carta de Belgrado, documento donde se reclama una educación ambiental participativa con la adopción de una nueva ética del desarrollo y de un nuevo orden económico mundial. En dicho documento se indica que el objetivo de la educación relativa al medio ambiente consiste en formar a escala mundial una población consciente y preocupada por el medio ambiente y los problemas a él referidos, ya que, gracias a su conocimiento, su competencia, su estado de espíritu, su motivación y su sentido del compromiso, está en condiciones de contribuir, individual y colectivamente, a la resolución de los problemas actuales y a evitar que se planteen otros en el futuro (Carta de Belgrado, 1975).

De esta manera, se acordaron seis objetivos básicos de la educación ambiental:

1. La toma de conciencia: consiste en ayudar a las personas y a los grupos sociales a que adquieran mayor conciencia del medio ambiente, en general, y de los problemas conexos.
2. Desarrollar conocimientos: implica ayudar a las personas, y a los grupos sociales, a adquirir una comprensión básica del medio ambiente en su totalidad, de sus problemas y de la presencia y función de la humanidad en él, lo que entraña una responsabilidad crítica.
3. Desarrollar actitudes: consiste en ayudar a las personas, y a los grupos sociales, a adquirir valores colectivos, un profundo interés por el medio ambiente y la voluntad que los impulse a participar activamente en su protección y mejoramiento.
4. Desarrollar aptitudes: implica ayudar a las personas, y a los grupos sociales, a adquirir las aptitudes necesarias para resolver los problemas ambientales.
5. Desarrollar la capacidad de evaluación: consiste en ayudar a las personas, y a

los grupos sociales, a evaluar las medidas y los programas de educación ambiental, en función de los factores ecológicos, políticos económicos, sociales, estéticos y educacionales.

6. La Participación: implica ayudar a los individuos, y a los grupos sociales, a que desarrollen su sentido de responsabilidad y a que tomen conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente, para asegurar que se adopten medidas adecuadas al respecto.

A criterio de esta autora los objetivos antes mencionados están marcadamente relacionados con la formación, educación, crecimiento y desarrollo del ser humano. En la medida que se eduquen y formen durante las diferentes etapas por las que transcurre el desarrollo de la personalidad ello permitirá que los individuos aprendan a vivir de forma armónica con la naturaleza, a través de una vía orientadora durante el proceso de enseñanza aprendizaje objeto de estudio en la presente investigación.

En tal sentido, la labor orientadora debe abarcar como mínimo, una gama de funciones específicas, por lo que se asume lo referido por Calviño (2002) quien establece que esta puede cumplir distintas funciones, tales como: preventiva, permite anticiparse a las dificultades y crear condiciones para que no ocurran, o para que se enfrenten adecuadamente; educativa, conduce a, derivar los máximos beneficios de las posibilidades personales y descubrir el potencial persona, remedial se pone en práctica cuando algo tiene que ser reparado, y la de crecimiento resulta decisiva para elaborar nuevas capacidades y estilos.

La introducción de la orientación para la educación se ha restringido como práctica en la función remedial o asistencial, desarrollada desde la clínica. Esta práctica ha tenido auge y continúa su evolución mediante los trabajos o servicios de orientación que desarrollan los psicólogos y psiquiatras, una vez manifestado el problema.

Las funciones de la orientación referidas anteriormente devienen una parte en el proceso educativo, y están enmarcadas en este contexto. Es por ello, que la autora de la presente investigación centra su trabajo en tres funciones específicas: la preventiva, la educativa y la de crecimiento. Lo anteriormente expresado no significa que en determinados momentos no se haga uso del resto de las funciones, de acuerdo con la problemática que se aborda. Cada una de las funciones de la orientación (educativa, preventiva, de crecimiento y remedial) ofrece potencialidades para la educación ambiental.

Como se ha explicado, la presente investigación centra sus acciones en la función educativa debido a la implicación que esta tiene en el contexto escolar, la comunidad y la familia para evitar que se deteriore el microambiente escolar e incidir, a partir de sus potencialidades en la educación ambiental del futuro profesional.

Desde el punto de vista científico, existe un reconocimiento de las funciones preventiva y educativa de la orientación; sin embargo, en muchos de los casos no se emplean de forma oportuna si se realizan acciones dirigidas a trabajar la educación ambiental por parte de la escuela, ni como una vía de acercamiento al estudiante la familia y la comunidad. Debido a ello, generalmente, no se integran los factores sociales para prevenir el deterioro del medio ambiente y desarrollar una educación ambiental participativa, sustentada en los criterios de los diferentes actores sociales comprometidos.

La consecución de lo anterior se convierte, por ende, en una necesidad social fundamental dentro del proceso docente-educativo. En el mencionado proceso se pueden utilizar las potencialidades que ofrece la orientación educativa como método general que dimensiona el valor de la educación en la atención a la educación ambiental.

Al profundizar en análisis se constatan aspectos de interés en sus concepciones acerca de la orientación, tales como: Repetto (1987), Collazo (1992), Calviño (2000), García Gutiérrez (2001), González (2003), Bisquerra (2005) y Del Pino y Recarey (2007).

A pesar de la variedad de criterios dichas definiciones coinciden en aspectos sistematizados por Pérez-Almaguer (2007), que se asumen por esta autora y que el referido autor sintetiza en:

1. Constituye una orientación psicológica con fines educativos, quela ubica en el límite entre la psicología educativa y la pedagogía.
2. Se considera un proceso de ayuda, en consecuencia, con la teoría vigotskiana del Desarrollo Histórico Cultural, como una relación profesional intersubjetiva.
3. Contribuye al logro de los fines de la educación: la formación integral de la personalidad.
4. Condición o medio básico para el desarrollo psíquico, con la distinción de que para algunos no se entiende la formación de la personalidad como parte y fin del desarrollo del psiquismo humano.
5. Se reconoce como un proceso que se desarrolla mediante el empleo de métodos y técnicas, para algunos y para otros, mediante instrumentos de orientación.

Desde esta sistematización se asumen los criterios de Pérez Almaguer (2007) quien define la orientación educativa como un proceso de mediación, a través de niveles de ayuda que se ofrecen con la utilización de métodos, técnicas e instrumentos de orientación psicológica para generar unidades subjetivas desde la situación social del desarrollo de cada educando, que estimulen el despliegue de sus potencialidades para la satisfacción de las necesidades educativas, que garantizan el crecimiento personal desde el proceso pedagógico que se desarrolla en las instituciones educativas.

Por la importancia que tiene y todas las potencialidades que trae consigo en los momentos actuales, la orientación educativa es vital en la solución del deterioro gradual del medio ambiente, en la necesidad de conservar y proteger los recursos naturales tanto bióticos como abióticos presentes en el microambiente escolar en unión con la comunidad y la familia.

Es por ello, que se hace necesario profundizar en los referentes teóricos que permitan contextualizar la orientación educativa en la escuela dirigida al logro de una formación ambientalista de la personalidad consciente de la necesidad de conservar y proteger el medio ambiente. Una vía la constituye lograr en las escuelas un trabajo de sensibilización y familiarización con las potencialidades que tiene el microambiente escolar para el desarrollo de la educación ambiental. Lo anterior permite un

acercamiento de los estudiantes a su entorno, aprende a reconocerlo, e identificarse con él, lo que facilita la comprensión de los problemas ambientales allí presentes, y realizar acciones concretas que contribuyan a su prevención y a mitigar los ya existentes.

La educación ambiental, por su parte, está muy vinculada a la orientación educativa, ya que posibilita mantener el equilibrio entre las relaciones de los seres humanos, de estos con la sociedad y la naturaleza, orientándolos para el logro de los procesos económicos, sociales y culturales de manera sostenible.

**Estrategia de orientación educativa para la educación ambiental a estudiantes de la carrera Biología**

La estrategia cuenta con cuatro etapas entre las que se establece una interacción dialéctica que permite desarrollar el proceso. Las etapas son las siguientes:

- Primera etapa: Diagnóstico
- Segunda etapa: Planificación
- Tercera etapa: Ejecución
- Cuarta etapa: Evaluación

Etapa diagnóstico: El diagnóstico se realiza con el objetivo de conocer el estado del problema, la identificación de las necesidades educativas del contexto social, la determinación de las potencialidades, los niveles de preparación, formación y desarrollo de profesores y estudiantes; así como, los niveles de aspiración y satisfacción.

Etapa: Planificación: Se analizan las potencialidades del microambiente escolar obtenidas mediante la caracterización realizada en la etapa anterior, sobre esta base se procede a la determinación de las acciones metodológicas a desarrollar para la puesta en práctica en la preparación de los estudiantes de la carrera Biología.

El desarrollo exitoso de esta etapa tiene su punto de partida el diagnóstico, se expresarán los nexos entre los contenidos y los problemas ambientales.

Entre las acciones a realizar en esta etapa se destaca el estudio y determinación de los contenidos orientacionales que agrupan los saberes y su intencionalidad, respondiendo a qué se orienta, es el contenido de orientación y sobre lo que se orienta.

La propia praxis educativa debe posibilitar los conocimientos con el entorno, trascender los marcos de la escuela en sí misma para que se enriquezca la labor educativa con el accionar que proviene del microambiente escolar. Esto significa que la práctica social es el punto básico en el proceso de formación de los estudiantes, por lo que deberá estar estrechamente vinculada con las actividades educativas, como un proceso general que permita fortalecer de forma crítica y consciente dicha formación.

Los contenidos orientacionales para la educación ambiental, a partir de las potencialidades del microambiente escolar son los siguientes:

- Promoción y educación para la salud; economía y recursos; problemas ambientales; identidad

En la estructuración de la estrategia se conciben los ejes de orientación que se conforman, a partir de la organización e integración de los contenidos orientacionales. Los ejes de orientación constituyen un nivel del contenido de aprendizaje, para lo cual se utiliza la orientación, que es lo que connota la especificidad de este contenido que trasciende los contenidos de las asignaturas en torno a los cuales puede trabajarse con mayor sistematicidad, a partir de la caracterización del microambiente escolar. Estos ejes son los siguientes:

- Biodiversidad animal y vegetal; relación de los seres vivos con su entorno; alcoholismo; tabaquismo; educación de la sexualidad, medidas higiénicas, uso y manejo de los recursos naturales, contaminación de las aguas; deforestación; erosión de los suelos

A partir del análisis de los contenidos orientacionales de las diferentes materias se pueden establecer nexos con todos los elementos representados y, en el colectivo pedagógico, diseñar acciones que conforman la estrategia de orientación educativa partiendo siempre del diagnóstico que tengan de los estudiantes.

En concordancia con lo anterior se proyectan las acciones, atendiendo a tres dimensiones que emergen del modelo del profesional y de los procesos sustantivos, partiendo de las funciones que debe desempeñar el futuro egresado.

Las relaciones existentes entre el modelo del profesional, las funciones y los procesos sustantivos del profesional de la carrera Biología-Geografía, que se sintetizan en los aspectos orientadores, docentes metodológicos y extensionistas del cual son expresión, en tanto estas conforman un todo. Ello se revela desde la educación ambiental con una perspectiva orientadora y han sido explicadas desde la dinámica del proceso de formación del profesor de Biología- Geografía.

- Dimensión orientadora consiste en la relación que se da entre los contextos sociales en los que se desarrollan e interactúan los docentes y los estudiantes, que toma como base el establecimiento de nexos entre su formación y el contexto social.

En esta dimensión se evidencia el análisis de la posibilidad de orientar y educar ambientalmente, teniendo en cuenta los procesos, objetos y fenómenos del entorno social, en tanto esta emerge como proceso y resultado de la integración con los contextos sociales en los que se interviene.

La dimensión orientadora incluye acciones encaminadas a preparar al futuro educador para que pueda brindar ayuda en el proceso de desarrollo de la personalidad de sus estudiantes. De igual manera, los contenidos y ejes orientacionales favorecen la preservación y cuidado del medio ambiente, su salud física y bienestar emocional. Por tanto, debe contribuir a la orientación adecuada de las técnicas de estudio, a la orientación profesional y, además, a la solución de problemas de los estudiantes (como individualidad), y de los grupos (como colectividad) en las instituciones educativas.

- La dimensión docente-metodológica: Consiste en las situaciones reales mediante las cuales se desarrolla el proceso, a partir de las exigencias sociales que constituyen un reto para la orientación, en las que el profesor ejerce influencias en la práctica pedagógica.

Esta dimensión contiene acciones que posibilita que el estudiante en formación llegue a dominar aspectos esenciales de la docencia y de la preparación metodológica del contenido de la profesión, que lo prepara para dirigir el proceso de orientación educativa para la educación ambiental.

En esta dimensión influye lo educativo, y ello se aborda desde una perspectiva orientadora que contribuye al conocimiento y desarrollo de los procesos educacionales, a partir de la apropiación de los contenidos, y su relación con los contenidos de la educación ambiental vinculada al microambiente escolar. Por tanto, el docente por medio de la aplicación de métodos, procedimientos y recursos intelectuales, en total correspondencia con los saberes y con las condiciones que se derivan de las potencialidades del microambiente escolar, deberá enfrentarse a la necesidad de modificar el para qué, el qué y el cómo se aprende a educar ambientalmente.

- La dimensión extensionista: Consiste en la integración participativa entre la universidad y el microambiente escolar, que a partir de la integración con los demás procesos universitarios de la formación inicial de los profesionales, favorece la orientación para la educación ambiental en la formación inicial del profesional de la educación.

En este sentido, se hará énfasis en el año académico y en el colectivo pedagógico para fortalecer la orientación desde el trabajo educativo, de manera que los sujetos participan activamente en su contexto social, de conjunto con los docentes, compañeros, y demás actores sociales.

En consecuencia, este proceso debe tener un carácter participativo para que los miembros se sientan partes integrantes del proceso de orientación y sean capaces de conservar y proteger el microambiente escolar por medio de su acción conjunta. Las acciones orientadoras tienen que relacionarse con las potencialidades de los contenidos orientacionales del microambiente y las necesidades del individuo y del grupo para que puedan recibir esta influencia en todos los ámbitos posibles incluidos dentro del entorno social. En correspondencia con lo anterior, se proyectan las siguientes acciones:

Acción 1: Taller educativo. Tema: ¿Fumar daña tu salud?

Responde al elevado número de personas que tienen hábito de fumar en el microambiente escolar y que se relaciona con el contenido de orientación de calidad de vida.

Objetivo: Valorar las consecuencias del tabaquismo, para determinar acciones encaminadas a combatir este hábito en el microambiente escolar.

Fecha: 31 de Mayo día mundial contra el tabaquismo

Participan: Estudiantes y profesores

Responsable: profesor de Debate y Reflexión

Acción 4: Presentación del libro Diario de Campaña de José Martí, de Playitas de Cajobabo a Dos Ríos.

Objetivo: Reflexionar acerca de la importancia de las plantas

Para desarrollar la presentación se recomienda, partir de un análisis del contexto histórico en que se enmarca el recorrido de José Martí desde playitas hasta Dos Ríos. Además, se deben seleccionar aquellos textos del diario donde el apóstol hace alusión a las plantas, los valores de usos que tenían para ellos; así como, el fragmento que narra su encuentro con el Río Cauto, donde describe de forma minuciosa cada una de las plantas que observa y su utilidad.

Al concluir la presentación se les orienta a los estudiantes elaborar un listado de las plantas que se mencionan en el diario y sus valores de uso; así como, revisar el jardín o bosque martiano de su escuela de práctica para corroborar la presencia de estas plantas. De no existir, se recomienda, de conjunto con sus estudiantes, plantar aquellas especies que si menciona José Martí en su diario. Esta actividad se recomienda realizar en la segunda quincena del mes de enero en saludo al natalicio del apóstol.

Fecha: enero 2016 segunda quincena

Participan: estudiantes y profesores

Responsable: Profesores de Botánica e Historia

Tercera etapa: Ejecución

La ejecución, con la participación de los agentes educativos colectivo pedagógico, colectivos de disciplina, y los estudiantes en formación, se implementa en la práctica mediante las acciones educativas que influyen en preparación del estudiante en formación para el desarrollo de la educación ambiental desde la escuela y el microambiente escolar.

Cuarta etapa: Evaluación

La evaluación comienza al principio de la estrategia. Es el recurso que indicará su conveniencia. En este sentido, parte del supuesto de que esta no es un mero acto puntual, sino que ha de entenderse como un proceso que abarca todas las fases de diseño y validación de la estrategia, y ha de iniciarse en el momento en que se aborda la programación y planificación del proceso.

Lo anteriormente expresado enfatiza que la evaluación debe formar parte de toda la estrategia, conduce a valorar con objetividad, mejorar los fenómenos y procesos que ocurren en función de la educación ambiental que contribuyen a transformar la realidad, mediante un acercamiento al medio, la difusión de la información, la orientación y la organización de acciones educativas según las posibilidades de la comunidad.

**Análisis del proceso de implementación parcial de la estrategia**

El proceso de implementación parcial se realizó con la aplicación de instrumentos conformados por técnicas directas, tales como la observación, entrevistas y la guía de observación a clases. Se realizó, además, el análisis comparativo entre los diagnósticos inicial y final de la muestra seleccionada. La población se compone por los estudiantes de la carrera. Se tuvo en cuenta, además, el personal docente de los colectivos pedagógicos.

Algunas de las transformaciones ocurridas en los profesores después de la aplicación de las accion de la estrategia son las siguientes:

- El 100% de los profesores adquiere conocimientos, después de realizadas las actividades.
- El 97% de los profesores realiza una mejor orientación educativa para le educación ambiental desde su asignatura.
- El 98% de los estudiantes adquiere conocimientos sobre la educación ambiental e identifican las potencialidades ambientales.
- Los estudiantes se sienten más motivados y orientados en cómo desarrollar la educación ambiental en sus escuelas. Están más preocupados y tratan de buscar tiempo para dedicarlo al estudio.
- El 95% de los profesores y estudiantes reconoce las potencialidades de la orientación educativa para el desarrollo de la educación ambiental desde el modelo del profesional, a partir de las potencialidades ambientales.

**CONCLUSIONES**

De igual manera, fue posible delimitar los siguientes elementos conclusivos:

1. Los profesores que conformaron la muestra fueron capaces de percibir la intencionalidad propia de la orientación educativa a partir de las áreas, ejes y contenidos orientacionales hacia la educación ambiental, a partir de las potencialidades, de forma consciente y planificada, integrándose a los procesos sustantivos de la universidad.
2. Los sujetos de la muestra reconocieron, la importancia de realizar una adecuada orientación educativa *para la* educación ambiental
3. Las opiniones emitidas por la muestra evidenciaron que durante la ejecución, el colectivo pedagógico desarrolló el trabajo en equipo con un nivel de desarrollo adecuado para la planificación y ejecución de la estrategia.
4. Los criterios recogidos en la muestra evidenciaron que se logró un nivel adecuado de vinculación entre la orientación educativa y la educación ambiental. Los estudiantes valoraron la utilidad de la estrategia en su formación y preparación como futuro profesional.
5. A partir de la implementación de la estrategia, se produjeron transformaciones en su preparación como futuros profesionales.
6. En los criterios de los entrevistados se evidenció el reconocimiento y la importancia de la orientación educativa para la educación ambiental, así como la integración con el modelo del profesional.
7. Los docentes manifiestan agrado y compromiso por la implicación que tiene en el proceso docente-educativo, y en la formación del futuro profesional de la carrera Biología-Geografía.
8. Las acciones que se realizaron se complementan en función del modelo del profesional, lo que propició que una actividad se empleara en función de varias asignaturas.

De acuerdo con el diagnóstico realizado, se constata que no se realiza de forma

sistemática, acciones de orientación educativa que contribuyan al desarrollo de la educación ambiental durante la formación inicial del futuro profesional estudiantes de la carrera de Biología, debido a la falta de sistematicidad en el trabajo con las estrategias curriculares.

En función de las características del objeto que se investiga y la consideración los presupuestos teóricos asumidos, se aporta una estrategia que permite diagnosticar, organizar, planificar y evaluar la preparación de los estudiantes de la carrera Biología para desarrollar la educación ambiental.

La aplicación de la estrategia de orientación educativa para la educación ambiental de los estudiantes de la carrera Biología, se lleva a cabo mediante la consulta a especialistas y el análisis de los resultados parciales que apuntan al desarrollo de la educación ambiental.

El desarrollo de la orientación educativa para la educación ambiental se caracteriza por la relación que se establece entre las dimensiones y las acciones que se corresponden con el modelo del profesional, y facilita el desarrollo las acciones educativas, contribuyendo a la formación integral del futuro profesional de la carrera Biología.

Los estudiantes en formación, sobre la base de estos resultados, están en condiciones de comprender la necesidad de desarrollar la orientación educativa para la educación ambiental, lo cual los fortalece y prepara para ser profesionales más íntegros y consecuentes en su manera de actuar, sentir, y pensar en materia de medio ambiente, siendo capaces de establecer una relación entre los elementos del microambiente escolar.

**REFERENCIAS**


Alarcón, M. (2006). La formación laboral como cualidad de la personalidad. Trabajo presentado en el *II Taller Nacional sobre formación laboral*. Holguín, Cuba.

Díaz, C. (2015). *Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible. Una respuesta didáctica*. Curso de Pedagogía. La Habana.

Hernandez, I. (2010). *Sistema de actividades para contribuir al desarrollo de la Educación Ambiental*. Recuperado de www.unesco.org/new/fileadmin/.../FIELD/.../ULTIMA_IDANIA.pdf

Martínez, A. (2012). *La educación ambiental y la formación profesional para el empleo.la integración de la sensibilización ambiental* Recuperado de http://hera.ugr.es/tesisugr/21802531.pdf

Martínez, R. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Revista Electrónic@ Educare*, vol. XIV(1), pp. 97-111. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/1941/194114419010.pdf

Molano, A. (2013*) Concepciones y prácticas sobre educación ambiental de los docentes en las universidades de Bogotá. Implicaciones para los currículos de las facultades de educación* (tesis doctoral inédita). Universidad de Valladolid. España. Recuperado de https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/4238/1/TESIS447-140205.pdf

Montoya, J. (2010). *Plan de educación ambiental para el desarrollo sostenible de los colegios de la institución La Salle*. Recuperado de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/41714/montoya.pdf;jsessionid=5133C206F744B73AAA87E0C068

*Reflexiones sobre educación ambiental II.* Recuperado de www.mapama.gob.es/.../reflexiones-educacion-ambiental-carpeta-ceneam_t

# CUALIDADES LABORALES A DESARROLLAR EN LOS DESEMPEÑOS PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE CIENCIAS TÉCNICAS

# LABOR QUALITIES TO DEVELOP IN THE PROFESSIONAL PERFORMANCES OF THE STUDENTS OF THE TECHNICAL SCIENCE DEGREE

Luis Aníbal Alonso Betancourt[1] (luisi02@nauta.cu) lalonsob@uho.edu.cu) (https://orcid.org/0000-0003-0989-746X)

Marlenis Dorrego Pupo[2] (mdorrego@uho.edu.cu) (https://orcid.org/0000-0003-1985-4973)

Maikel López Aballe[3] (maikel.lopez@uho.edu.cu) (https://orcid.org/000-0003-2110-7010)

## RESUMEN

El presente artículo ofrece las cualidades laborales a desarrollar en los desempeños profesionales de los estudiantes de carreras universitarias del área de las Ciencias Técnicas durante su proceso de formación profesional desde el componente académico, laboral e investigativo. Se fundamenta en los conceptos y relaciones esenciales sobre la formación laboral en la Educación Superior, así como en las dimensiones de la formación de profesionales universitarios. Para su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis, inducción, deducción y la revisión de documentos. Esta propuesta puede ser incorporada en los modelos del profesional y en los contenidos de los programas de disciplinas y asignaturas que conforman los planes de estudios de estudiantes de carreras universitarias en el área de las Ciencias Técnicas como una vía para contribuir a su formación profesional universitaria con un enfoque integral.

**PALABRAS CLAVES**: Cualidades laborales, formación laboral, desempeño profesional, ciencias técnicas.

## ABSTRACT

This article offers the labor qualities to develop in the professional performances of the students of university degrees in the area of the Technical Sciences during their process of professional training from the academic, labor and research component. It is based on the essential concepts and relationships on work training in Higher Education, as well as on the dimensions of the training of university professionals. The methods of analysis, synthesis, induction, deduction and document review were used in its elaboration. This proposal can be incorporated in professional models and in the content of the disciplines and subjects programs that make up the curricula of students of

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Master en Pedagogía Profesional, Licenciado en Educación en Mecánica, Universidad de Holguín, Cuba.

[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación en Física y Electrónica, Universidad de Holguín, Cuba.

[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Ciencias de la Educación, Licenciado en Educación en Historia-Marxismo, Universidad de Holguín, Cuba.

university degrees in the area of Technical Sciences as a way to contribute to their university professional training with a comprehensive approach.

**KEY WORDS**: Labor qualities, work training, professional performance, technical sciences.

## INTRODUCCIÓN

El progreso científico – técnico trae como consecuencias económicas el aumento de la eficiencia y la producción, así como la solución de los problemas acuciantes de la economía, deviniendo en mejoras del estilo de vida de la sociedad, así como en los servicios que a ella se prestan.

La universidad como institución social es fruto de una época muy diferente a la actual. En sus orígenes, las universidades se convirtieron en las instituciones que atesoraban todo el conocimiento de la sociedad.

En la actualidad las universidades están siendo consideradas instituciones dedicadas a formación de un profesional competente en su rama del saber, con capacidad para la innovación y gestión de la información y el conocimiento científico – técnico, así como a la aplicación de los procesos de innovación para generar ventajas competitivas en las organizaciones donde se desempeñan profesionalmente los egresados de las diferentes carreras del área de Ciencias Técnicas.

La Universidad cubana en la época actual, a decir de Horruitiner (2008) tiene la misión de “preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad; contribuyendo a su desarrollo sostenible” (p. 5)

En consonancia con lo anterior, se comprende entonces que el fin de la formación profesional de los egresados de las carreras de ciencias técnicas está dirigido a lograr un profesional que exprese cualidades laborales que les permitan cumplir con calidad, profesionalidad y eficiencia las tareas y funciones inherentes a los puestos de trabajo en los cuales desarrolla su desempeño profesional relacionada con la producción de artículos y/o la prestación de servicios de necesidad y utilidad social.

El resultado del diagnóstico realizado al estado actual de la calidad de los egresados de carreras de ciencias técnicas en la provincia de Holguín, como parte del proyecto institucional “La formación Laboral mediante la integración Universidad – Escuela – Mundo Laboral” permitió constatar que presentan insuficiencias en el desarrollo de las siguientes cualidades laborales:

- Independientes durante la solución de los problemas que se manifiestan en los procesos productivos o de servicios.
- Organizados para mantener el puesto de trabajo ordenado y en función de garantizar el cumplimiento de las exigencias económicas, energéticas, ambientales y para la protección del sujeto.
- Responsables durante el cumplimiento de las normas de seguridad, higiene y protección del trabajo; así como de la disciplina tecnológica expresada en la adecuada selección y aplicación de objetos y medios de trabajo con criterio técnico, económico y ambiental.

- Creativos durante la producción de artículos y la prestación de servicios de necesidad y utilidad social, ya que mostraron una limitada flexibilidad de pensamiento; así como su imaginación y originalidad a la hora de generar mediante la actividad investigativa, alternativas de solución a los problemas profesionales (incluyendo otros no predeterminados) con carácter innovador que contribuyan al desarrollo socioeconómico del país.
- Perseverantes en el empeño y dedicación por lograr las metas establecidas en los procesos de la producción y los servicios.

Al profundizar en el diagnóstico realizado en las causas que generan esta situación problémica, se pudo constatar que el modelo del profesional de las carreras universitarias en el área de las Ciencias Técnicas, no se contemplan las cualidades laborales que se deben desarrollar en los desempeños profesionales de los estudiantes según sus rasgos de manifestación.

Es por ello que el presente trabajo tiene como objetivo: proponer las cualidades laborales a desarrollar en los desempeños profesionales de los estudiantes de las carreras universitarias en el área de las Ciencias Técnicas.

Para la elaboración de esta propuesta se emplearon los siguientes métodos:

El análisis y la síntesis para la caracterización de la literatura científica existente sobre formación laboral y el desarrollo de cualidades de la personalidad, la inducción y deducción para la determinación de los rasgos de manifestación de las cualidades laborales en los desempeños profesionales de los estudiantes y la revisión de documentos para la consulta y análisis del modelo del profesional de las carreras universitarias del área de Ciencias Técnicas, así como de la concepción de la formación laboral de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos del Centro de Estudio para la Formación Laboral.

**La formación laboral en la Educación Superior. Reflexiones teóricas**

Para Leyva y Mendoza (2018)

> la formación laboral como actividad humana debe ser portadora y generadora de cultura y debe distinguirse su contenido con una doble connotación: la práctica, dada en los productos de las realizaciones humanas, y la que concierne a los aspectos teóricos, en la cual los referidos productos se viabilizan al posibilitar su difusión. (p. 2)

La concepción amplia de la formación laboral es definida por Leyva; Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego, (2015, p. 28) como “el proceso y resultado del desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que impulsa 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”.

En el contexto de la Educación Superior la formación laboral se interpreta como el proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales en los estudiantes mediante sus desempeños profesionales en los puestos de trabajo y en la sociedad en sentido general, que le permitan producir artículos y/o prestar servicios de utilidad y necesidad social e individual en su transformación a lo largo de la vida.

Las cualidades laborales son “características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad que expresan la actitud de los sujetos hacia la actividad laboral” (Infante, Leyva y Mendoza, 2014, p. 64).

De lo anterior, se reconoce entonces que las cualidades laborales a desarrollar en los desempeños profesionales de los estudiantes de carreras universitarias en el área de las Ciencias Técnicas como expresión de su formación laboral, son características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de su personalidad en las que expresan su actitud hacia el trabajo, mediante su actuación en correspondencia con las exigencias tecnológicas, organizativas, funcionales y productivas de un determinado puesto de trabajo y/o fuera de estos (en el ámbito social en sentido general).

Las principales cualidades laborales que se deben desarrollar en los estudiantes de carreras universitarias en el área de las Ciencias Técnicas son las siguientes: responsable, laborioso, humanista, perseverante, autodeterminado, emprendedor, honesto, solidario, ético, liderazgo, independiente, trabajo en equipos, creativo, organizado y flexible, las cuales se desarrollan durante su actividad laboral en los puestos de trabajo.

La actividad laboral constituye el conjunto de acciones interrelacionadas entre sí concebidas desde la unidad de lo instructivo, educativo, desarrollador y la integración de saberes (saber, ser, hacer, convivir y estar) que se configuran en el contenido que la caracteriza, dirigidas al desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que le permitirán producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida.

Desde la actividad laboral se desarrollan cualidades laborales en los desempeños profesionales de los estudiantes de carreras universitarias como expresión de la formación laboral que van alcanzando durante su proceso de formación profesional desde el componente académico, laboral, investigativo y de extensión universitaria.

En este sentido se asume según Tejeda (2011) que el desempeño profesional constituye “el modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias sociolaborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión” (p.14).

A partir de la definición asumida se considera que el desempeño profesional constituye la forma de expresión por el estudiante del desarrollo de cualidades laborales durante la realización de las tareas y funciones que establece el modelo del profesional, que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias sociolaborales en los puestos de trabajo y/o fuera de estos (en el ámbito social) donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a su profesión universitaria.

De ahí que las cualidades laborales se configuran y manifiestan mediante el desempeño profesional de los estudiantes en la diversidad de puestos de trabajo asociados al objeto de su profesión, es decir, según el tipo de carrera del área de Ciencias Técnicas que estudian.

En este sentido, se comparte el criterio de Vélez, Ochoa y Leyva (2017) quienes consideran que

> las cualidades laborales implican aspectos formativos que se configuran en el sujeto de forma dinámica y compleja y que son expresadas por medio de la versatilidad del desempeño que él realiza a partir de las exigencias y normas contextuales del entorno en el que se encuentra. (p. 7)

Por medio del desempeño profesional, el estudiante de carreras universitarias del área de Ciencias Técnicas demuestra el nivel de desarrollo alcanzado en las cualidades laborales que le permitirán producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social. Lo anterior se logra a decir de Tejeda (2016) por medio de las evidencias del desempeño, las cuales "son entendidas como una manifestación concreta brindada por el profesional, en un proceso de acercamiento a los criterios establecidos en el contexto laboral…" (p. 23).

En las evidencias de desempeño profesional se expresan entonces los rasgos de manifestación de las cualidades laborales que se deben desarrollar en los estudiantes de carreras universitarias en el área de las ciencias técnicas durante sus desempeños profesionales en los puestos de trabajo.

El puesto de trabajo se interpreta como el área o escenario del proceso productivo o de servicios con potencialidades para favorecer el desarrollo de cualidades laborales como sinergia del proceso de enseñanza – aprendizaje que se va llevando a cabo y la adquisición de vivencias profesionales con significados y experiencias formativas en los estudiantes, durante la solución de problemas profesionales mediante la aplicación de métodos de trabajo tecnológicos con: disciplina tecnológica, laboriosidad, organización, compromiso, independencia, creatividad, en trabajo en equipos, liderazgo, emprendimiento, el uso de la investigación y las TICs, así como con educación económica, energética, ambiental.

El desarrollo de cualidades laborales en los desempeños profesionales de los estudiantes de carreras universitarias del área de Ciencias Técnicas se fundamenta además en las dimensiones de la formación de profesionales universitarios establecidas por Horruitiner (2008): instructiva, educativa y desarrolladora.

Desde la dimensión instructiva se debe desarrollar cualidades laborales en los desempeños profesionales de los estudiantes de carreras universitarias del área de Ciencias Técnicas en los puestos de trabajo o fuera de estos, mediante el proceso dirigido al desarrollo de conocimientos (saber) y habilidades intelectuales y profesionales (saber hacer) por medio de la integración entre el contenido objeto de apropiación durante la docencia y la inserción laboral con los rasgos de manifestación de cada una de las cualidades laborales.

Por su parte, desde la dimensión educativa se desarrollan las cualidades laborales mediante (saber ser, estar y convivir) por medio de las potencialidades educativas del proceso de instrucción y de las influencias educativas que ejerzan los sujetos implicados: profesor, tutor, familia y miembros de la comunidad.

En tanto, desde la dimensión desarrolladora se connota el cambio y transformación gradual y progresiva de la manera de sentir (valores profesionales), pensar

(conocimientos) y actuar (habilidades profesionales) del estudiante que se alcanza por medio de la interacción de la instrucción y la educación. Es la sinergia resultante de la unidad de lo instructivo con lo educativo y permite la valoración del comportamiento (aciertos o desaciertos) en sus cualidades laborales que permita la toma de decisiones pedagógicas para su mejora continua y sistemática.

**Propuesta de las cualidades laborales y sus rasgos de manifestación en los desempeños profesionales de los estudiantes**

A partir de estas valoraciones y reflexiones teóricas realizadas con anterioridad, se presenta a continuación las cualidades laborales a desarrollar en los desempeños profesionales de los estudiantes de carreras universitarias en el área de las Ciencias Técnicas.

Comprometido: la que se expresa en:

- El significado y sentido que le confiere el estudiante a la selección y aplicación del utillaje tecnológico y los métodos tecnológicos para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- El respeto y cumplimiento de las normas de seguridad, higiene y protección para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- El trabajo cooperado y solidario durante la ejecución de métodos tecnológicos para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- Las valoraciones que emite el estudiante del trabajo realizado desde el punto de vista económico, energético, ambiental, técnico y social.

Organizado: la que se expresa en:

- Ordena el puesto de trabajo en función de garantizar el cumplimiento de las exigencias económicas, energéticas, ambientales y para la protección de la salud del ´trabajador.
- La selección adecuada del utillaje tecnológico requerido para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- La manera en que mantiene, dispone y utiliza los medios de trabajo para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- La presentación del producto de su trabajo con orden, limpieza y calidad.

Responsable: la que se expresa en:

- El conocimiento y cumplimiento de las normas de seguridad, higiene y protección para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- El cumplimiento de las exigencias económicas, funcionales, productivas y organizativas de la diversidad de puestos de trabajo para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- El cumplimiento adecuado de la disciplina tecnológica requerida para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- El cuidado, protección y conservación de los medios de trabajo de que dispone.

- El uso racional de los recursos materiales empleados en la solución de los problemas profesionales que se manifiestan durante la producción de artículos y la prestación de servicios de necesidad y utilidad social.

Laborioso: la que se expresa en:

- El amor hacia el trabajo y la labor que realiza sustentado en la abnegación y constancia durante el trabajo para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- Su actuación constante, esforzada y productiva durante la aplicación de métodos de trabajo tecnológico para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- La disposición y esfuerzo por resolver los problemas profesionales que se manifiestan en la producción y los servicios, que incluye otros no predeterminados.

Perseverante: la que se expresa en:

- El empeño y dedicación por lograr las metas establecidas para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social (cumplimiento de los parámetros de calidad).
- El esfuerzo personal, decisión y constancia para enfrentar los retos que le impone el cumplimiento de las exigencias del puesto de trabajo (económicas, productivas, funcionales y organizativas) en el cual se desempeña.
- La identificación de los obstáculos y la insistencia para vencerlos en aras de cumplir con las exigencias económicas, funcionales, organizativas y productivas del puesto de trabajo; así como por resolver los problemas profesionales que se manifiestan para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- La firmeza ante las dificultades y barreras durante la selección, ejecución y evaluación de la realización de métodos tecnológicos para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social durante la solución de los problemas profesionales.

Independiente: la que se expresa en:

- El desarrollo, autoperfeccionamiento y enriquecimiento de conocimientos, habilidades profesionales y valores durante la realización de las actividades laborales.
- La toma de decisiones producto al resultado de las valoraciones realizadas respecto a la calidad del trabajo realizado desde el punto de vista técnico, económico, ambiental, energético y social.
- La solución de los problemas profesionales desde sus conocimientos, habilidades profesionales para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social, posibilidades y potencialidades.

- La determinación y expresión de criterios y variantes que lo conduzcan a proponer acciones para la solución de los problemas profesionales que se manifiestan en la producción de artículos y la prestación de servicios que sean de necesidad y utilidad social.

Flexible: la que se expresa en:

- La aceptación de otros métodos tecnológicos diferentes a los seleccionados por él, que permitan lograr mejor eficiencia, productividad y calidad del proceso de la producción y los servicios.
- Escuchar y aceptar criterios y recomendaciones durante la selección, ejecución y valoración de los métodos de trabajo tecnológico que emplea para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- Asumir lo positivo de cada experiencia del colectivo laboral, en función de contribuir a la solución de los problemas profesionales que se manifiestan durante la producción y los servicios desde un enfoque humanista.
- La adaptación a las condiciones del contexto formativo universitario o empresarial (aula anexa) donde desarrolla los procesos productivos o de servicios de necesidad y utilidad social.
- El intercambio de opiniones, criterios y experiencias con los demás miembros del colectivo laboral a la hora de interpretar el croquis técnico o la documentación técnica de proyecto; de seleccionar, aplicar y evaluar el utillaje tecnológico, así como los métodos tecnológicos para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- Asumir y reconocer actitudes inadecuadas y puntos de vista errados para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social

Sensible: la que se expresa en:

- El reconocimiento de los problemas profesionales que se manifiestan durante el torneado de piezas típicas y de la necesidad de resolverlos para contribuir al desarrollo social.
- Los sentimientos de amor hacia la labor que realiza y el interés de producir o de prestar servicios con calidad y estética.
- Sentir preocupación por resolver los problemas profesionales que se manifiestan durante la producción y los servicios de necesidad y utilidad social; así como por el cumplimiento de las normas de protección higiene del trabajo y la documentación técnica de proyecto.

Creativo: la que se expresa en:

- La flexibilidad de pensamiento, expresada en la selección del utillaje tecnológico y el método de trabajo tecnológico para para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social, según sus exigencias y asignación de servicio.
- La imaginación y originalidad que muestra a la hora de seleccionar el utillaje y el método tecnológico para producir artículos o prestar servicios de necesidad y

utilidad social, así como en la aplicación de alternativas de solución a los problemas profesionales (incluyendo otros no predeterminados) que se manifiestan en dicho proceso.

- La independencia expresada en la interpretación de la documentación técnica de proyecto, el croquis técnico, así como en la selección y aplicación de métodos de trabajo tecnológico eficientes para para producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.
- La curiosidad intelectual que expresa por la búsqueda de conocimientos científicos y actuales relacionados con la producción y los servicios de necesidad y utilidad social, para contribuir al establecimiento de inventivas que permitan su mejora continua y sistemática.
- La fluidez expresada en la generación, comunicación y socialización de ideas que posibiliten un mejor empleo del utillaje y los métodos tecnológicos para resolver problemas profesionales durante la producción de artículos y la prestación de servicios de necesidad y utilidad social (incluyendo otros no predeterminados).

Líder técnico – productivo y de servicios la que se expresa en:

- Conocimientos sobre el liderazgo, las teorías de los procesos de la producción y los servicios acorde con su profesión.
- Habilidades profesionales relacionadas con la producción y los servicios de necesidad y utilidad social.
- Interés, respeto y amor por su profesión.
- Compromiso con la entidad laboral donde se desempeña
- Gestionar y generar cambios originales y novedosos en los enfoques y métodos de producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en pos de mejorar su calidad con osadía, creatividad e inteligencia, venciendo su desánimo ante los obstáculos presentados, las ideas negativas, asumiendo riesgos y manteniendo un buen carácter antes las consecuencias que estos puedan generar.
- Emplear métodos y estilos de persuasión durante el desarrollo de sus actividades laborales por medio de los cuales motiva, despierta el interés y el compromiso de su colectivo laboral al aceptarlos como son y no como él quiere que sean, convirtiéndose en un paradigma a imitar por ellos de manera tal que los guía hasta lograr producciones y servicios de alta calidad y eficiencia, así como el cumplimiento de objetivos y tareas de estudio programadas.
- Manifestar autoridad moral ante sus colegas de trabajo, de manera tal que los compromete y logra a su vez que estos cumplan con los objetivos y tareas planteados por la entidad laboral donde se desempeña laboralmente.
- Asumir un papel protagónico en la solución de problemas que se presentan en la producción de artículos y la prestación de servicios de necesidad y utilidad social, demostrado en la toma de decisiones con responsabilidad, laboriosidad,

perseverancia, flexibilidad, creatividad y sin delegar a sus compañeros de trabajo y la parte administrativa la propuesta de posibles vías de solución

Emprendedor la que se expresa en:

- Identificar necesidades y oportunidades a tomar en consideración durante la producción y los servicios, por el valor agregado que genere el producto o servicio que se obtiene, crea o mejora, en función de lograr mayores niveles de posicionamiento y desarrollo a escala local, provincial, nacional e internacional.
- Investigar en la búsqueda de alternativas innovadoras, originales, de desarrollo sustentable, sostenible y novedoso de solución a los problemas de la producción y los servicios.
- Traducir los resultados de las investigaciones que realiza en nuevos mercados, técnicas o bienes.
- Conseguir recursos financieros necesarios para la empresa que mejore su eficiencia, calidad y rentabilidad económica.
- Asumir riesgos durante el despliegue de su movilidad profesional geográfica y/o funcional.
- Manifestar esfuerzo personal, decisión y constancia para enfrentar los retos que le impone el proceso de la producción y los servicios.
- Tomar decisiones que implican cambios en los procesos de producción y servicios, asumiendo riesgos y manteniendo un buen carácter antes las consecuencias que estos puedan generar.
- Desarrollar cronogramas y metas.

Para todas las cualidades laborales anteriormente planteadas, se deberán atender los siguientes rasgos de manifestación que son la expresión de una adecuada gestión ambiental, uso de la informática y la investigación.

- Aplica la informática como herramienta de trabajo durante la implementación del proceso productivo o de servicios de necesidad y utilidad social.
- Investiga en la búsqueda de alternativas innovadoras, originales y novedosas de solución a los problemas profesionales que se manifiestan durante la producción de artículos de necesidad y utilidad social, manifestando una actitud ética y proactiva, con una visión inclusiva hacia el equipo multidisciplinario con el cual trabaja.
- Genera alternativas de gestión ambiental, de desarrollo sustentable y sostenible como parte de las estrategias empleadas para producir artículos de necesidad y utilidad social; manifestando sensibilidad y un comportamiento ambiental adecuado.

Esta propuesta de las cualidades laborales a desarrollar mediante los desempeños profesionales de los estudiantes de las carreras universitarias en el área de las Ciencias Técnicas, deberán ser trabajadas desde el trabajo metodológico y los procesos sustantivos que direccionan a la formación de los estudiantes, a partir de la integración

del componente académico, laboral e investigativo, así como desde las actividades de extensión universitarias concebidas por las carreras.

Desde la docencia (componente académico) se deberán aprovechar las potencialidades educativas del contenido que aprende el estudiante por medio de la diversidad de formas de organización de la docencia en la Educación Superior.

Desde el componente laboral, la disciplina Principal Integradora o Práctica Laboral Interdisciplinaria es esencial ya que mediante la práctica laboral se deberán estimular por medio del saber hacer profesional que se desarrolle en los estudiantes, cada uno de los rasgos de manifestación de las cualidades laborales que tipifican sus desempeños profesionales que se proponen en el presente trabajo.

Durante el componente investigativo se debe aprovechar las potencialidades que brinda la concepción del trabajo científico – estudiantil que se conciban en la carrera desde todos los años de estudio, para estimular el desarrollo de los rasgos de manifestación de las cualidades laborales que se proponen.

Por último, el trabajo de extensión universitaria constituye un componente esencial para también aprovechar sus influencias educativas que permitan potenciar el desarrollo de las cualidades laborales durante los desempeños profesionales de los estudiantes, a partir de las influencias educativas de las actividades extensionistas que se programen en la carrera.

## CONCLUSIONES

A modo de conclusiones del trabajo presentado, se puede plantear las siguientes:

La formación laboral es el proceso y resultado dirigido a desarrollar cualidades laborales en los estudiantes de carreas universitarias del área de las Ciencias Técnicas desde su saber hacer profesional, es decir, durante sus desempeños profesionales en la realización de una actividad laboral en el contexto académico, laboral, investigativo y extensionista, por medio de las cuales demuestren actitudes positivas hacia la producción de artículos o la prestación de servicios que sean de necesidad y utilidad social.

Las cualidades laborales y sus rasgos de manifestación que se proponen desarrollar en los estudiantes de carreras universitarias del área de las Ciencias Técnicas, son la expresión de la integración de las cualidades humanas y la capacidad transformadora que debe lograr el estudiante durante la realización de la actividad laboral que realizan en los puestos de trabajo o fuera de estos, en la cual conjugan e integra saberes de distinta naturaleza requeridos para el desarrollo eficiente de sus desempeños profesionales, direccionados por la integración de la dimensión instructiva, educativa y desarrolladora que fundamenta su proceso de formación profesional.

## REFERENCIAS

Horruitiner, P. (2008). *La Universidad Cubana. Modelo de Formación*. Soporte digital. La Habana, Cuba.

Infante, A. I., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. *Luz*, (2), 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. *Opuntia Brava,* (10), pp.111-122. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria.* Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín.

Tejeda, R. (2011). Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, (55), 1-12. Recuperado de http://www.search.proquest.com/ibero.edu/87654320359?=accountid=14475

Tejeda, R. (2016). Las competencias transversales, su pertinencia en la integralidad de la formación de profesionales. *Did@scalia*, (7). 23-36. Recuperado de: http://www.ojs.uo.edu.cu/index.php/Didascalia/

Vélez, H., Ochoa, J. y Leyva, P. (2017). El desarrollo de cualidades laborales jurídicas: Logos en la formación profesional de los estudiantes de Derecho de la ULEAM. *Opuntia Brava,* (9), pp.198-205. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/590

# LAS REDES SOCIALES, SU IMPACTO EN LAS UNIVERSIDADES

## SOCIAL NETWORKS, ITS IMPACT ON UNIVERSITIES

Luis Ernesto Ruíz Martínez[1] (lernesto@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-8672-0476

Yamila Cuenca Arbella[2] (yamila@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-3479-8308

Bárbara Lidia Doce Castillo[3] (ldoce@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1231-5160

**RESUMEN**

Entre los elementos que pueden influir positivamente en el posicionamiento e imagen de las instituciones, se encuentra el uso efectivo de las redes sociales. Se convierte en una gran oportunidad las acciones del proceso de informatización de la sociedad directamente vinculadas a las universidades cubanas. De forma paralela, permite incrementar el posicionamiento de la imagen Cuba, una aspiración en la que deben contribuir todos los sectores. El presente trabajo se propone caracterizar el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) y las redes sociales en la formación del profesional en la Educación Superior.

**PALABRAS CLAVES:** Redes sociales, formación del profesional, comunicación, informática, educación superior.

**ABSTRACT**

Among the elements that can positively influence the positioning and image of institutions, is the effective use of social networks. The actions of the computerization process of the company directly linked to Cuban universities become a great opportunity. In parallel, it allows to increase the positioning of the image of Cuba, an aspiration in which all sectors must contribute. The present work aims to characterize the use of Information and Communication Technologies (ICTs) and social networks in professional training in Higher Education.

**KEYWORDS:** Social networks, professional training, communication, informatics, higher education.

## INTRODUCCIÓN

Con la aparición de la web 2.0 se supera la plataforma donde el mensaje seguía la típica ruta emisor-receptor, para establecerse un producto que cuenta con la interactividad, multimedialidad y retroalimentación como características.

Sus aplicaciones deben emplearse para establecer el diálogo, generar debate, buscar que las informaciones que se comparten sean el inicio de una conversación y no simple y puro avance. Aunque muchos reconocen estas potencialidades, la realidad no

[1] Especialista en Docencia en psicopedagogía, Metodólogo de la Dirección de Comunicación Institucional. Universidad de Holguín. Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

satisface las expectativas de la sociedad y del Ministerio de Educación Superior, en particular.

El empleo de las redes sociales en el contexto universitario, han sido abordadas en el ámbito internacional por Shirky (2003) y Anderson (2006), y en el nacional destacan Garcés (2011), Elizalde (2013), entre otros. Sin embargo, aunque el uso de las redes sociales responde a intereses lúdicos y de información, su empleo de manera responsable en las universidades no ha sido investigado con profundidad.

Se trata de un tema de vital importancia para la formación de profesionales en la Universidad de Holguín, ya que la participación en las redes sociales crece de manera acelerada en toda la sociedad y, casi al mismo tiempo, el incremento de consecuencias negativas por su uso irracional, sin la preparación necesaria.

En su gran mayoría, las investigaciones que se han realizado abordan la utilización de las redes sociales en el escenario periodístico, no hay evidencias de investigaciones centradas en universidades, fenómeno que en síntesis revela la falta de preparación de dirigentes, profesores y estudiantes sobre el tema. Sin embargo, aunque la sociedad reclama una universidad más conectada y participativa, con una presencia mayor en las redes sociales, la mayoría de los que incluyen ese escenario en su labor cotidiana basan sus conocimientos y habilidades en la autopreparación.

La informatización de la sociedad debe encontrar en las universidades cubanas un escenario de desarrollo acelerado y, al mismo tiempo, que la imagen Cuba pueda ser posicionada desde diferentes esferas de la sociedad. Los pasos alcanzados permiten, a partir de la infraestructura existente en el país, incrementar las redes telemáticas (Intranet), que ofrecen a las instituciones y organizaciones educativas, las posibilidades de conexión e interactividad planteadas, a través de la red nacional y con enlace a Internet.

La implementación de procesos educativos de formación en los denominados ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje, como espacios educativos telemáticos, en los que la comunicación entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y su interacción con el contenido, está mediada por ordenadores y se realiza a través de aplicaciones informáticas en la red telemática, ha sido posible gracias a ese desarrollo.

Los recursos y herramientas informáticas han llegado a constituirse en un elemento imprescindible para la labor docente. En tal sentido, es pertinente poner a la informática al servicio de una docencia innovadora, de calidad y creativa. Lamentablemente hasta ahora es insuficiente el interés de los docentes por acercarse a los mismos y en muchas ocasiones se produce hasta un rechazo a aprender a utilizarlos adecuadamente, e incluso hasta acercarse a las computadoras, salvo para elaborar algún documento, enviar un mensaje de correo o preparar (en el mejor de los casos) una presentación electrónica para una actividad docente.

El desconocimiento de la existencia de estas herramientas y de las habilidades mínimas para convertirlos en parte del accionar del maestro, son algunas de las razones por las que su uso aún no llega a los niveles deseados. Si agregamos, además, las constantes campañas de descrédito a que es sometido el sector de la educación, se justifica la necesidad de preparar adecuadamente a docentes y estudiantes para incorporar la

computadora como un aliado en función de dignificar la labor del maestro y promocionar en internet los logros obtenidos por la Revolución.

Sobre el tema, resulta provechoso tener en cuenta las palabras de Elizalde (2013) en el Taller Los medios alternativos y las redes sociales, nuevos escenarios de la comunicación política en el ámbito digital:

> El ciberespacio es inevitable y, como han comprendido muy bien los halcones de la guerra, un territorio ocupado por miles de millones de personas debe ser controlado y militarizado con suma urgencia, y por eso están replicando las estructuras del mundo físico en el universo digital. Pero el deseo no es necesariamente la realidad. El espacio físico compuesto por átomos y moléculas se puede encerrar en alguna parte -una botella, un planeta, una galaxia-, pero el espacio virtual de los bits y los bytes es conocimiento, inteligencia y sentimientos. La única manera de enjaular esos elementos de la conciencia es despojándola de la ética. (p. 32)

El software social engloba a un conjunto de herramientas de comunicación que facilitan la interacción y colaboración por medio de convenciones sociales. No son propiamente aspectos de programación. Estas herramientas engloban correo electrónico, listas de correo electrónico, mensajería instantánea, bitácoras de red, wikis, grupos de noticias, social *bookmarks, folksonomía*, así como cualquier otro tipo de comunidad virtual en red.

Se comienza a hablar de él a partir de 2002, cuando Shirky (2003) lo asume como software que soporta interacción grupal, mientras Anderson (2006) plantea que se trata de herramientas de RED que soportan y estimulan el aprendizaje en grupo mientras retienen el control individual sobre el tiempo, espacio, presencia, actividad, identidad y las relaciones y como tal existen muchas maneras diferentes de emplearlas.

La utilización de las TIC en educación suele considerarse como herramientas o medios tecnológicos para favorecer aprendizaje, pues este surge como planteamiento meramente instrumental y técnico del uso de software y hardware; más importante resulta el modelo pedagógico que surge tras la creación de nuevos ambientes para aprender. Con ello, se generan nuevas maneras de concebir las interacciones de los agentes educativos y de entender la relación en la que se sustenta el proceso enseñanza y aprendizaje.

La incorporación de estos nuevos recursos debe ser asumida dentro de una concepción pedagógica innovadora y diferenciadora de los clásicos estilos academicistas, frontales y enciclopédicos, sobre todo cuando éstos privilegian los procesos de enseñanza en detrimento de los procesos de aprendizaje.

Algunos expertos han afirmado que la Web 2.0 es la transición de las páginas tradicionales a las aplicaciones web orientadas a los usuarios. En este nuevo escenario destaca que la web es un tejido vivo al que los usuarios le dan valor. Asimismo, la información está distribuida, el software es visto como un servicio más que como un producto, los modelos de programación son más livianos y se procura el desarrollo de experiencias interactivas para los usuarios.

Varias herramientas comenzaron a articular la posibilidad de crear perfiles y definir en ellos listas de amigos. AsianAve (1997, anteriormente AsianAvenue), BlackPlanet (1999) y MiGente (2000) permitían la creación de perfiles personales, profesionales o

de contactos y podían añadir amigos sin la necesidad de aprobación por parte del agregado. Sitios como CyWorld (2001) o LunarStorm (2000) se rediseñaron para empezar a agregar funciones propias de Red Social como listas de amigos, libros de visita y páginas personales.

Con la aparición de sitios como Ryze.com (2001), Tribe.net (2003), LinkedIn (2003) o Friendster (2002), aparecen nuevos ejemplos de la evolución de la llamada Red Social.

En su concepción inicial, ninguno de estos sitios debería competir el uno con el otro y, de hecho, en un primer momento se apoyaron mutuamente, pero su desarrollo posterior fue dispar. Por un lado, Ryze.com ha seguido una evolución muy positiva gracias a su repercusión en medios impresos norteamericanos, Tribe.net creció buscando nichos específicos de negocio aunque actualmente está atravesando dificultades técnicas tras pasar a ser de pago, mientras que LinkedIn ha dispuesto de la mayor popularidad de las tres constituyéndose actualmente como una de las referencias dentro del sector de las Redes Sociales profesionales a nivel global y el lanzamiento de versiones en distintos idiomas.

El fenómeno social basado en la interacción que se logra a partir de diferentes aplicaciones web, condujo a que los sitios en Internet dedicados a compartir contenidos multimedia comenzaran a implementar características de las Redes Sociales. Dentro de este extremo podrían incluirse a sitios como Flickr (intercambio de fotos), Last.FM (Hábitos de escucha de música) o YouTube (intercambio de vídeos). Sin embargo, esto no fue un impedimento para el lanzamiento de nuevas redes sociales o el intento de reforzar su presencia en otros ámbitos geográficos.

Facebook (2004), diseñada en un primer momento para ser una Red Social privada específica para la Universidad de Harvard, tan sólo se podía acceder a ella si se disponía de un correo electrónico de la misma, fue ampliándose hacia otras universidades, empresas y, finalmente, a cualquiera que dispusiese de un correo electrónico (2006).

En Cuba va creciendo la popularidad de Twitter, red de microblogging que permite mantener actualizados a seguidores de todo el mundo, con la realidad que rodea a la institución, el quehacer de sus protagonistas o el desarrollo cotidiano de su comunidad universitaria.

El podcasting, otra variante para compartir contenido digital, consiste en crear archivos de sonido y distribuirlos mediante un archivo RSS para que el usuario lo escuche en el momento que quiera, generalmente en un reproductor portátil. Según Ecured “Podcast es un programa informático compuesto de archivos de sonido o de video, con una distribución mediante un sistema de sindicación que permita suscribirse y usar un programa que lo descarga de Internet para que el usuario lo escuche en el momento que quiera, generalmente en un reproductor portátil”.

Resulta imposible la vida cotidiana en las actividades humanas sin un reflejo de la misma en los perfiles creados por personas o instituciones en algunas de las más populares redes sociales (Twitter, Facebook, Youtube, LinkedIn, MySpace, Flickr, por solo mencionar algunas).

Según de Haro (2009), la preparación de las redes sociales para ser utilizadas de forma masiva por miles de usuarios lo que las hace ideales para actuar como centro de partida para las actividades TIC de toda una institución educativa. Este uso como centro de referencia al que se dirigen profesores y alumnos para acceder a todos los recursos de su actividad docente tiene varias ventajas:

- Minimiza la necesidad de formación ya que todos están utilizando un mismo recurso, que en muchos casos bastará por sí mimo para satisfacer las necesidades educativas del profesor, al menos en las fases iniciales cuando los profesores se inician en el uso de las TIC. La red social funciona exactamente igual independientemente de la asignatura, profesor o grupo que estemos usando.
- Favorece la comunicación con los alumnos, en ambas direcciones, al estar todos en un mismo espacio. Hemos comprobado que desde la existencia de la red en nuestro Centro el medio habitual para la comunicación a través de Internet se ha desplazado en parte hacia la red social, incluso entre los mismos alumnos y entre profesores. Esto es debido a que es mucho más fácil localizar las personas dentro de la red que mediante otros medios, ya que no es necesario mantener una lista con todos nuestros contactos. Además, algunos profesores son reacios a dar su dirección de correo electrónico a los alumnos y en las comunicaciones a través de la red social éste nunca es desvelado, aunque los mensajes se reciban en él.
- El carácter generalista de las redes sociales es de gran importancia ya que esta característica permite el uso universal de las mismas, independientemente de las asignaturas, alumnos y profesores. La falta de especialización tenderá a ser complementado con la experiencia del profesor mediante otros medios como blogs, wikis, etc. Pero tomando la red siempre como punto de partida para su actividad.

En los últimos años destaca positivamente el empleo que se hace de los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, denominados también como plataformas tecnológicas, plataforma de teleformación o sistemas de gestión del aprendizaje, los que constituyen una herramienta que aprovecha las potencialidades de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones para ofrecer alternativas de participación en diferentes formas de organización de las modalidades educativas presencial, a distancia y virtual.

Existe una importante experiencia de diseño de procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación a distancia, tanto en la variante de los estudios dirigidos de la actual Facultad de Educación a Distancia de la Universidad de la Habana, como en la variante semipresencial de los cursos por encuentro, ampliamente utilizada en la formación de profesores. Estas experiencias se desarrollaron, en un inicio, con materiales didácticos impresos, incorporando luego materiales audiovisuales (radio, televisión, video), y en estos momentos, aunque aún en bajo grado, recursos digitales y telemáticos. La Universidad de Holguín exhibe hoy resultados destacados en el empleo de esta tecnología para el desarrollo de aulas virtuales.

Ese potencial de desarrollo tecnológico, puesto al servicio de la formación, permite implementar procesos educativos de formación en los denominados ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje, como espacios educativos telemáticos, en los que la comunicación entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y su interacción con el contenido, está mediada por ordenadores y se realiza a través de aplicaciones informáticas en la red telemática.

Los recursos y herramientas informáticas han llegado a constituirse o al menos a proponerse como un elemento consustancial al hacer educativo en apoyo a la labor docente de las actividades de aula. En tal sentido, es desde todo punto de vista pertinente poner a la informática al servicio de una docencia innovadora, de calidad y creativa.

Para los centros educativos, los medios sociales permiten el diálogo bidireccional entre estudiantes, profesores y la propia institución, de una manera menos formal que a través de otros medios comunicativos. En varias universidades del mundo los docentes introducen el uso de estas herramientas en las prácticas profesionales y comunidades de aprendizaje. Precisamente, la comprensión de cómo las redes sociales pueden ser aprovechadas para el aprendizaje social es una destreza clave para los profesores, y cada vez más, se espera que sean incluidas en los programas de formación docente.

De igual manera se puede hablar de podcast educativos en los que se pueden encontrar algunos escritos por educadores para educadores, otros escritos directamente para estudiantes con contenidos educativos y por último los que han sido elaborados por estudiantes como parte de sus actividades de aprendizaje. Se pudiera aprovechar este recurso para presentar pequeñas partes de contenido previamente elaboradas por los docentes, entrevistas a expertos en determinadas esferas del conocimiento, propiciar el debate entre estudiantes y profesores y ponerlo al alcance de todos o también publicar noticias o aspectos novedosos dentro de una disciplina o asignatura.

Como bien plantean Mero, Merchán y Mackenzie (2018), es necesario que los actuales modelos pedagógicos utilicen con mayor fuerza las herramientas sociales en la docencia y que al mismo tiempo les permita crear, organizar y compartir contenidos, al gestionar su propio aprendizaje en los estudiantes. Por otra parte, resulta ineludible que las prácticas docentes se diseñen en función de facilitar y guiar al estudiante para que pueda acceder a los contenidos y actividades profesionales de una determinada asignatura que les permita un aprendizaje autónomo.

Las redes sociales son herramientas bien acogidas por los educandos, constituyen un apoyo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, fortalecen la autonomía, el trabajo cooperativo, el intercambio y se convierten en espacios inclusivos e innovadores que favorecen nuevas formas de enseñar y aprender en la Educación Superior.

Por eso se propuso la creación de un Grupo de Trabajo para coordinar la participación de estudiantes y docentes de la Universidad de Holguín en estos escenarios virtuales, por lo que actualmente el accionar está dirigido a incrementar la presencia, el sentimiento positivo hacia la marca, productos y servicios, aumentar interacción con la audiencia e incrementar el tráfico hacia el sitio web institucional.

Los contenidos que se publican son a la vez compartidos, de manera automática, en otras redes sociales en los que la Universidad dispone de cuentas. A esta labor contribuyen directivos, profesores, trabajadores y estudiantes que se han incorporado al Grupo para lograr un mejor posicionamiento de la universidad cubana en general, o de la Universidad de Holguín en particular.

Se reconoce de forma muy positiva en la Universidad de Holguín el incremento de profesores y estudiantes que buscan información sobre este tema o solicitan que los miembros del Grupo participen en eventos importantes de la institución para que contribuyan luego a su promoción.

La actividad científica es intrínseca del propio proceso formativo e inherente al desempeño profesional de todo educador. En consecuencia, se ha constatado que la investigación permite la transformación de los profesionales de la universidad en el empleo de las redes sociales y por ende una mejor preparación de los estudiantes para su futura incorporación a la vida laboral, lo que permite la participación responsable de los profesionales en las redes sociales y por consiguiente una preparación que favorezca la respuesta adecuada a la demanda de la sociedad.

Se ha logrado, como principal resultado de esta experiencia, que los perfiles personales se conviertan en generadores de contenidos para los institucionales. Cada usuario (docente o estudiante) ha ganado en el número de amigos o seguidores y en consecuencia disponen de un mayor prestigio en internet, lo que incide positivamente en la imagen institucional.

## CONCLUSIONES

En la medida en que se avanza en el empleo de las redes sociales, se incrementa el número de estudiantes y docentes que las incorporan a su actividad cotidiana. Se trata ahora de propiciar su tratamiento desde la ciencia, aprovechar sus potencialidades para perfeccionar los procesos sustantivos que desarrollan nuestras universidades.

El mayor reto lo tienen los docentes, que ahora deben incorporar a su preparación, nuevas formas de hacer que resultan menos complicadas para los estudiantes. Se necesita compartir roles en el proceso de aprendizaje, donde lo verdaderamente importante es el desarrollo de las universidades cubanas, como reflejo de la evolución de la sociedad.

Hace algunos años, el acceso a las redes sociales se limitaba al aspecto lúdico, como consecuencia de su limitada generalización en el país. En la actualidad, el incremento en el ancho de banda de instituciones de educación superior y las facilidades de acceso, a pesar de los elevados precios, ha cambiado radicalmente el panorama.

La universidad, como agente favorecedor del cambio social, ha de ponerse a tono con los nuevos tiempos. No basta con una mayor presencia de los docentes en el escenario digital, de manera general, y en las redes sociales, en particular; se requiere de un acompañamiento desde lo investigativo que propicien un respaldo desde la ciencia, al empeño de las autoridades gubernamentales de lograr una mayor, y más efectiva, utilización de las redes sociales.

## REFERENCIAS


Anderson, T. (2006). *Teaching a Distance education course using educational social software.* Recuperado de http://terrya.edublogs.org/2006/01/02/teaching-a-distance-education-course-using-educational-social-software/

De Haro, J. J. (2009). Las redes sociales aplicadas a la práctica docente. *Didáctica, Innovación y Multimedia*. Recuperado de http://www.raco.cat/index.php/DIM/article /view/138928/189972

Elizalde, R. M. (2013a). *América Latina en Red: Cambiemos nosotros el curso de la vía láctea.* Cubadebate. Recuperado de http://www.cubadebate.cu/opinion/2013/07/25/america-latina-en-red-cambiemos-nosotros-el-curso-de-la-via-lactea/

Elizalde, R. M. (2013b). *Cibersoberanía en América Latina: De la ilusión a la unidad. Cubadebate.* Recuperado de http://www.cubadebate.cu/opinion/2013/02/13/cibersoberania-en-america-latina-de-la-ilusion-a-la-unidad/

Garcés, R. (2011). *Taller Medios alternativos y redes sociales: Ocupemos los medios ya.* Recuperado de www.cubadebate.cu/opinion/2011/11/30/taller-medios-alternativos-y-redes-sociales-ocupemos-los-medios-ya-fotos-y-video/

Mero, K., Merchán, E. y Mackenzie, A. (2018). Las redes sociales y su importancia en la Educación Superior. *Opuntia Brava*, *9*(4), 284-298. https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v9i4.230

Shirky, C. (2003). *Social Structure in Social Software*. Recuperado de http://www.windley.com/archives/2003/04/clay_shirky_on.shtml

# LA ANTROPOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN APLICADA A LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES PARA EL TRABAJO

# THE ANTHROPOLOGY OF EDUCATION APPLIED TO THE TRAINING OF YOUNG PEOPLE FOR WORK

Maikel López Aballe[1](maikel.lopez@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2110-7010

Ada Iris Infante Ricardo[2] (ainfanter@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-002-1358-3888

Ernesto Ramón Avila Guerra[3] (ernesto@uho.edu.cu) https://orcid.org/(0000-0001-7559-3697)

## RESUMEN

La antropología como disciplina de las Ciencias Sociales posee potencialidades para el trabajo en las instituciones educativas, es por ello que resulta conveniente el conocimiento de los fundamentos que pueden emplearse para la formación de los jóvenes para el futuro. Este trabajo es resultado de la sistematización teórica de una tesis doctoral liderada por el Centro de Estudios para la formación laboral de la Universidad de Holguín. Se enfatiza en las concepciones antropológicas que sirven de base al trabajo formativo que se realiza en las instituciones educativas para formar integralmente a los jóvenes para el futuro a tono con las exigencias y demandas de la sociedad a partir de la integración del papel de la escuela, la familia y la comunidad. Se propone el sistema de condiciones formativas a considerar y el principio del carácter antropológico aplicado a la formación de los jóvenes como contribución a la teoría pedagógica existente sobre esta temática.

**PALABRAS CLAVES:** Antropología, formación, juventud.

## ABSTRACT

Anthropology as a discipline of the Social Sciences has potential for work in educational institutions, which is why it is convenient to know the foundations that can be used for training young people for the future. This work is the result of the theoretical systematization of a doctoral thesis led by the Center of Studies for labor training at the University of Holguin. Emphasis is placed on the anthropological conceptions that serve as the basis for the educational work carried out in educational institutions to comprehensively train young people for the future in line with the demands and demands of society based on the integration of the role of the school, the family and the community. It is proposed the system of formative conditions to be considered and the principle of anthropological character applied to the formation of young people as a contribution to the existing pedagogical theory on this subject.

**KEY WORDS:** Anthropology, training, youth.

---

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Asistente. Profesor del Centro de Estudios para la formación laboral de la Universidad de Holguín. Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Profesora del Centro de Estudios para la formación laboral de la Universidad de Holguín. Cuba.

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Asistente. Profesor del Centro de Estudios para la formación laboral de la Universidad de Holguín. Cuba.

## INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación en Cuba concibe como finalidad de la educación la preparación integral de los estudiantes para que expresen en su actuación cotidiana su forma de sentir y pensar en los contextos con los cuales interactúan como parte de su vida. Es por ello que define como prioridad del proceso de formación el desarrollo de una cultura general integral en los estudiantes, que se sustenta en el principio martiano de vinculación del estudio con el trabajo, para garantizar la participación protagónica e incondicional en la construcción y defensa del proyecto socialista cubano y la elección consciente de la continuidad de estudios superiores o su inserción en el mundo laboral.

Aun, cuando está definido este fin, en la práctica pedagógica se manifiestan insuficiencias en el proceso de formación, de forma específica en la formación laboral, a partir de la integración de los contextos formativos y desde una concepción más amplia de la relación entre la educación y la cultura en función de la preparación del hombre para el futuro.

En la teoría revisada sobre este tema se aprecian algunas aportaciones de la antropología filosófica, que indaga en temas relacionados con lo humano, la sociedad y la cultura en un plano general, sin especificar en ámbitos tan complejos como la formación laboral como fenómeno antropológico. Desde el ámbito académico, no se le presta la atención debida al protagonista de este proceso en la relación hombre-cultura-educación, como elementos que configuran y determinan su desarrollo personológico en los contextos escolar y social desde las especificidades socioculturales que influyen en este. No se considera a la cultura como referente interpretativo de los procesos sociales y los hechos culturales que inciden, desde lo social, en el contexto escolar.

Las insuficiencias que se aprecian en la concepción del proceso formativo y que limitan la formación de los jóvenes que cursan estudios en la Educación Preuniversitaria, hacen viable el desarrollo de investigaciones que utilicen con mayor efectividad las concepciones aportadas por la antropología, para ofrecer una visión holística de la relación hombre - cultura - sociedad en función de la formación de los estudiantes para el futuro.

Aunque se reconoce la importancia de la formación para el trabajo desde las especificidades de la actividad laboral y el carácter de cada enseñanza, se necesita de las concepciones aportadas por la antropología contextualizadas a este proceso que aportan elementos teóricos para la atención desde los contextos formativos a los procesos sociales, los hechos culturales y los contenidos de la cultura que ocurren y se expresan en la escuela, la familia y la comunidad.

Es por ello que el objetivo del presente trabajo es ofrecer una panorámica acerca del tratamiento de los contenidos de la cultura como manifestación de la formación para el trabajo para contribuir a la preparación de los jóvenes para la vida.

En las contribuciones que se realizan desde el ámbito académico relacionadas con la antropología no aparecen suficientes elementos teóricos que puedan ser contextualizados a Cuba, ni se abordan temas que puedan tomarse como referente para la formación laboral de los jóvenes, pues sus trabajos están dirigidos a las etapas de la niñez y la adultez. El abordaje antropológico se refiere a los aspectos físicos de los procesos relacionados con la educación y los datos que ofrecen son insuficientes

para ser utilizados en función de la preparación para la vida de los estudiantes de preuniversitario.

Desde esta perspectiva, es posible afirmar que, a pesar de los avances en los estudios sobre el proceso formativo, la formación para el trabajo y de los aportes en materia antropológica, no se explota con suficiencia la antropología, en específico la antropología sociocultural, para concretar la relación entre la educación y la cultura en la formación laboral del hombre. Esta situación determina que existan limitaciones en la interpretación de las potencialidades de la cultura para la formación de los jóvenes y el tratamiento de sus contenidos, como referente antropológico de los rasgos caracterizadores de las cualidades laborales, a partir de considerar su carácter de proceso en los diferentes contextos formativos.

**La cultura como categoría antropológica en función de la formación de los jóvenes**

El término antropología tiene su origen en el idioma griego, proviene de *anthropos* que significa hombre o humano y *logos* equivalente a conocimiento. La etimología de la palabra hace pensar que esta disciplina de las Ciencias Sociales se limita solo al estudio del hombre desde el plano interno y el externo, pero su alcance trasciende a la sociedad y cultura a la que pertenece. Mediante un enfoque holístico se encarga de estudiar el origen y desarrollo de lo humano, así como los modos de comportamientos individuales en el plano social en el espacio y el tiempo.

La antropología, como toda disciplina científica, tiene un momento histórico para su aparición dentro del conjunto de especializaciones del saber. Se considera que surge a fines del siglo XVIII y mediados del XIX, aunque solo a partir de la década del sesenta se generaliza su aplicación en ámbitos tan diversos como la salud, el deporte, el turismo, la religión y la educación.

En la actualidad desde el ámbito académico se cuestiona su proyección científica y aplicabilidad en el plano social, no obstante, constituye un valioso referente interpretativo para estudiar y analizar las particularidades culturales que se manifiestan en el contexto cubano actual, pues permite entender cómo las tendencias del desarrollo político y económico repercuten de manera indiscutible en la conducta social.

Entre las categorías antropológicas la cultura tiene un papel fundamental, esta se asume como

> un entramado de significados compartidos, significados que obtienen su connotación del contexto (geografía, clima historia y proceso productivos), pero que habita en la mente de los individuos dándoles una identidad cultural específica; justificándose el argumento teórico que nos dice que la cultura está tanto en la mente de los individuos como en el ambiente en que ellos viven. (Millán, 1999, p. 1).

Las aportaciones de este autor aplicadas al ámbito educativo permiten comprender lo que sucede en la escuela en relación a la formación de las nuevas generaciones e indican la necesidad de darle un sentido particular a las acciones formativas desde las instituciones educativas.

**Los contenidos que integran la categoría cultura en función de la formación de los jóvenes**

La asunción de la cultura como un entramado de significados revela la necesidad de considerar los contenidos que la integran. Al respecto se comparten las consideraciones de Millán (1999, p. 2) al expresar que la cultura tiene contenidos o elementos que se deben tomar en consideración para cualquier actividad, fundamentalmente para la formación de las nuevas generaciones: “valores, normas, costumbres y símbolos”.

Según el criterio de este autor las normas son “formas de conducta social arraigados en hábitos, costumbres y tradiciones sociales, y a veces recogidas en leyes escritas” (1999, p. 3). Las costumbres, por su lado, son “pautas de comportamientos socialmente adquiridas, altamente significativas para quienes las comparten o conocen, apoyadas por la tradición y generalmente exhibidas por miembros de un grupo social, que se caracterizan por ser actos voluntarios que no son sancionadas negativamente, cuando no son respetados” (1999, p. 5) y los símbolos son “sistemas de representaciones empleados, por el hombre que tienen un peso considerable en su conducta social” (1999, p. 6).

De los contenidos de la cultura propuestos, este antropólogo enfatiza en los valores culturales, los cuales considera como: “orientaciones intrapsíquicas que orientan -pero no determinan- los significados con que los seres humanos establecen relaciones sociales entre sí” (1999, p. 7).

La definición de cultura y la identificación de sus contenidos alcanzan su adecuado valor al ser aplicados con acierto al contexto, pues para la antropología sociocultural constituye una clave hermenéutica. Esta concepción, enfocada desde el contexto escolar, aporta una perspectiva holística que posibilita la organización y dirección del sistema de condiciones formativas que favorecen la integración de los contextos que influyen en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. Estimula el conocimiento y la comprensión de las diferencias culturales que se manifiestan en los contextos formativos para ser utilizadas de modo particular en la formación de cada estudiante.

En el caso específico de esta investigación, el contexto tiene una gran implicación en la formación laboral de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria, desde la categoría cultura. Se puede hablar, entonces, según el criterio de Ibarra (2005, p.104) de una cultura escolar como “aquellos aprendizajes y pautas de relaciones que se establecen, así como los significados y comportamientos que se dan dentro de la institución escolar”; de una cultura familiar como “potenciadora de la identidad personal que puede contribuir a una cultura para la convivencia no solo en el ámbito familiar sino que trascienda y se exprese en cualquier escenario social” (2005, p.102) y de una cultura comunitaria que a decir de Jiménez (2010, p. 47) “trasciende el ámbito educativo para aglutinar a las familias, los profesores, los alumnos desde una perspectiva intercultural que emana de la cultura tradicional y de esa cotidianidad vivida por los actores que convergen en el contexto escolar”.

Estas consideraciones implican la necesidad de enfocar a la cultura en su sentido más amplio, presente en cada acción colectiva y coherente en los diversos sujetos sociales, que se expresa en diferentes contextos de maneras muy diversas y por tanto adquiere

significados propios. No basta estudiar el hecho cultural, los procesos sociales implicados o las particularidades de las acciones humanas en sí, es indispensable saber por qué se hacen, con qué sentido se hacen para comprender su verdadero alcance y su connotación.

Desde la perspectiva antropológica es necesario considerar que los estudiantes poseen sus propios referentes culturales adquiridos mediante la socialización en el contexto en que vive y por la influencia del ámbito familiar y comunitario entre los que se encuentran la connotación del trabajo, del éxito, de la popularidad, de lo útil y productivo, entre otros, que son determinantes en la conformación de su proyecto de vida. Estos constituyen referentes para su actuación en la escuela y en su proyección futura.

Los profesores, por su parte, tienen también sus propios patrones culturales de referencia, así como sus sistemas de valores, normas, costumbres, símbolos y concepciones que determinan su actitud ante la labor que desempeñan y el estilo de enseñanza a utilizar con sus estudiantes. En este complejo proceso, que se desarrolla en la escuela, se precisa de toda la experiencia acumulada para el desarrollo de cualidades laborales en los estudiantes, de manera que puedan asumir una actitud adecuada y en correspondencia con lo que espera y necesita la sociedad.

**Aplicación de la antropología a la formación de los jóvenes**

Una cuestión importante que resuelve la antropología es la relacionada con el estudio de los contextos formativos con la finalidad de garantizar la integración de estos en función del desarrollo de las cualidades laborales. Para ello se adopta la etnometodología a partir de los criterios de Esquivel (2016) que la considera una propuesta alternativa con una consistente argumentación para estudiar los contextos sociales.

La etnometodología surge en la década de los sesenta del pasado siglo, en un ambiente que se caracteriza por la búsqueda de alternativas para el estudio de los entornos sociales. Constituye una metodología cualitativa que indaga en el conocimiento de los asuntos cotidianos que en ocasiones no pueden ser revelados mediante razonamientos prácticos y sustenta su argumentación en los análisis sobre los miembros en un contexto de su vida cotidiana.

Los etnometodólogos actúan, conversan, escuchan y perciben la realidad social. Ellos se enfocan en las interacciones entre los miembros del grupo a estudiar, lo hacen de manera ordenada para entender cómo se lleva a cabo la organización de esas interacciones. Esto indica la necesidad de aplicar la etnometodología para determinar desde la escuela la organización de las interacciones que se producen en el contexto social (familia y comunidad) en función de la formación laboral de los estudiantes.

El punto de partida para la aplicación de la etnometodología al estudio del contexto social, es centrar la atención sobre una familia o comunidad seleccionada con antelación bajo criterios intencionales o por necesidades de la institución educativa. Esto tiene el propósito de comprender la manera en que padres y familiares preparan al estudiante para su futuro desde su quehacer cotidiano y cómo al realizar las tareas diarias se desarrollan las cualidades laborales del estudiante que se estudia.

Entre los contenidos de la cultura que tipifican la dinámica familiar se encuentran: las tareas asignadas por parte de la familia y la actitud que asume el estudiante durante su cumplimiento; la organización de la vida cotidiana y los mecanismos que emplean los padres y familiares para que no se produzcan anomalías en la cotidianidad que afecten el proceso de formación del hijo(a); el rescate de las costumbres y tradiciones mediante las celebraciones y festividades familiares; el empleo de fotografías, reliquias y condecoraciones obtenidas por los miembros adultos que reflejen su actitud ante la defensa de la patria o el trabajo. Se le presta especial atención a la connotación que le confieren los padres y familiares al trabajo, el éxito, la popularidad, el ser útil y productivo.

Otro aspecto a considerar es la influencia de la religiosidad en la disposición de los miembros de la familia hacia el trabajo. Para ello se identifica la práctica religiosa que predomina en el ámbito familiar y se profundiza en sus características, lo que favorece la comprensión de las ventajas y desventajas de esta para la formación del estudiante.

Teniendo en cuenta estos aspectos se debe identificar, mediante el diálogo, la perspectiva de los estudiantes, padres, familiares y miembros de la comunidad o sentido común social sobre el significado y el sentido del trabajo, de la utilidad y la productividad. Es importante escuchar las opiniones, criterios y valoraciones sobre estos símbolos, anotar los aspectos relevantes para luego actuar con la finalidad de lograr mejores resultados en la formación laboral de los estudiantes.

Es necesario resaltar la necesidad de considerar el sistema de condiciones formativas asumido de López, Infante, y Leyva (2018), para lograr la calidad en este proceso, definido como la integración de elementos y propiedades de la realidad pedagógica que constituyen un estado propicio o circunstancia que garantiza, desde su interacción con las tareas y situaciones formativas, el logro de un objetivo a alcanzar en el proceso de formación laboral. Este sistema está referido a las condiciones de las agencias y agentes sociales de la educación y de la labor de la institución educativa.

Este sistema expresa la importancia de armonizar las acciones sustentadas en la cultura de los diferentes contextos, agentes sociales y la institución educativa en función de la formación laboral de los estudiantes. Ello implica la adecuada organización del espacio, el tiempo, las condiciones de trabajo de docentes y estudiantes, la atención individual y colectiva, la unidad de criterios y el estilo de actuación coherente, que propicien una vida variada y amena en la institución y la satisfacción diversificada de los intereses en desarrollo de los estudiantes.

El sistema de condiciones formativas tiene en cuenta la necesidad de potenciar el estilo de dirección participativo en los procesos formativos, la utilización del diálogo, el respeto a las necesidades, intereses, motivaciones y como elemento consustancial, promover el protagonismo de los estudiantes en la toma de decisiones. Para ello es necesario potenciar métodos democráticos, creadores, que propicien la receptividad, el ambiente favorable, la eliminación de trabas y barreras y la participación más efectiva de los agentes sociales de la educación en el proceso de formación laboral de los estudiantes.

Además, el sistema de trabajo docente metodológico debe enfocar la preparación de un proceso de formación laboral con un profundo enfoque antropológico, donde prime la

sensibilización por el contenido de las acciones realizadas, el desarrollo ascendente del colectivo pedagógico para elevar la calidad del proceso formativo y la concepción desarrolladora del mismo.

Entre las condiciones pedagógicas a considerar es necesario potenciar la preparación de las familias y otras agencias educativas del entorno para favorecer una atmósfera de cambio o ambiente creador, caracterizado por un clima de receptividad e intercambio entre los sujetos y entre los colectivos, que posibilite la libre autovaloración y la valoración colectiva en función de las transformaciones a que se aspira.

**El principio del carácter antropológico de la formación laboral**

El sistema de condiciones formativas que se menciona anteriormente no puede lograse de manera arbitraria, es por ello que se considera que el proceso formativo debe estar direccionado por un principio pedagógico que organiza y permite su planificación de manera práctica para lograr mejores resultados en la preparación de los estudiantes de este nivel: el principio del carácter antropológico de la formación laboral. Constituye un postulado general que direcciona el proceso de formación laboral, como resultado de la teoría relacionada con la antropología y de los fundamentos antropológicos asumidos.

Este principio cumple una función metodológica porque indica qué se debe hacer desde la práctica y la dirección pedagógica para lograr con mayor efectividad la formación integral de la personalidad de los estudiantes donde su proyección futura en lo personal y profesional juega un rol decisivo. Su función gnoseológica queda evidenciada en la determinación, articulación y concreción de las principales categorías antropológicas, psicológicas, pedagógicas, didácticas, axiológicas y sociológicas a considerarse, para lograr científicamente mejores resultados en el proceso de formación de los jóvenes.

El principio pedagógico formulado establece la dirección del sistema de influencias formativas en función del desarrollo de la personalidad de los jóvenes que se forman en las instituciones educativas, a partir de considerar la importancia que tiene la preparación para la vida acorde al contexto histórico actual. Sirve de instrumento lógico para explicar, organizar y fundamentar la formación laboral desde fundamentos antropológicos en la diversidad de escenarios formativos. Permite, además organizar el proceso formativo a partir de la correspondencia entre las necesidades, intereses, motivaciones, metas, proyectos de vida y particularidades socioculturales de los jóvenes y su entorno social.

Este principio se fundamenta en la relación de dependencia recíproca que existe entre la educación, la cultura y el trabajo, en función de la preparación de los estudiantes para su futuro, en plena correspondencia con las tendencias actuales del desarrollo social que establece que se empleen las potencialidades educativas del entorno para darle significación al aprendizaje que se transmite y se asimila. Desde este principio se argumenta la valoración del significado y sentido que tiene la realización de artículos y prestación de servicios de necesidad y utilidad social con eficiencia, calidad y respeto al trabajador y al trabajo.

La estructura lógica del principio que se asume es la propuesta por Addine, González y Recarey (2002). Estos autores en la elaboración de los principios para la dirección del proceso pedagógico emplean aspectos como: una base teórica, acciones para su aplicación y los indicadores para medir la efectividad de las acciones. En el caso del

principio del carácter antropológico de la formación laboral, la base teórica considera al hombre como ser social, educable, que transforma su entorno mediante la actividad para la satisfacción de sus necesidades, ser portador de cualidades que le dan a su personalidad un carácter peculiar e indican su actitud durante la vida cotidiana. El trabajo se connota, no solo como fuente de la creación material y elemento indispensable para el mantenimiento social, sino un ente de placer y realización personal en el sujeto.

La cultura se aprecia como resultado de la actividad humana que se expresa en forma de valores culturales y significados sociales. Además, es el resultado de condiciones y relaciones sociales concretas que producen una acumulación de información y conocimientos que pasan a formar parte intrínseca del sujeto a través del intercambio con el medio social, y que una vez asimilados orientan su conducta en la sociedad ante disímiles situaciones de la vida cotidiana.

La aplicación de este principio desde esta base teórica lleva a la concreción del método instructivo, educativo, desarrollador en la formación laboral. Los agentes formativos, a partir de las influencias de cada una de las agencias formativas, deben instruir al estudiante en función de favorecer la búsqueda del contenido cultural objeto de apropiación, de forma independiente, activa, reflexiva, regulada para contribuir al desarrollo de cualidades laborales, expresadas en su actitud hacia los objetos y sujetos con los que interactúa.

Desde la combinación que se produce entre lo instructivo y lo educativo, se fomenta en los jóvenes el desarrollo expresado en el crecimiento personal en la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos, valores, formas de actuación y de cualidades laborales que, a tono con las necesidades del entorno, le permiten producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.

A partir de la estructura lógica se proponen las acciones para la aplicación de este principio:

- Identificar las normas, las costumbres, los valores culturales y los símbolos que se manifiestan en los diferentes contextos formativos donde se desenvuelven los jóvenes, para luego presentar el contenido de las clases o emprender acciones formativas que involucren a la familia y a la comunidad.
- Precisar en el trabajo científico metodológico las alternativas que propicien el acercamiento de los jóvenes a las problemáticas socioculturales de su entorno para que realicen valoraciones y asuman actitudes al respecto en función de su transformación creadora.
- Adecuar el aprendizaje a tono con el desarrollo histórico cultural que considere las tendencias actuales de la ciencia, la tecnología, la cultura y el arte para la satisfacción de las necesidades de los jóvenes en los contextos formativos y que promuevan el reforzamiento de valores éticos, sociales y culturales y las manifestaciones de conductas adecuadas en el plano individual y social.
- Seleccionar los contenidos que puedan ser aplicados para garantizar la interacción del joven con su entorno y propiciar la adquisición y transmisión de las normas, las costumbres, los símbolos, así como los valores culturales tradicionales.

- Identificar e interpretar los procesos sociales y los hechos culturales que se manifiestan en el entorno mediante el empleo de la perspectiva de los jóvenes y familiares para diseñar acciones formativas encaminadas al desarrollo de cualidades laborales en la personalidad.
- Estimular la reflexión y el debate sobre el significado y el sentido de la vida del hombre, el papel de la educación, la cultura y el trabajo, así como las polémicas que suscitan controversia en la contemporaneidad.
- Identificar y solucionar de manera creadora los problemas que se manifiestan en su entorno y afectan a la familia y a la comunidad para propiciar el desarrollo de cualidades laborales en la personalidad de los jóvenes.

Los indicadores para medir la efectividad de las acciones propuestas en el principio son:

- Concordancia entre las acciones propuestas desde los diferentes contextos formativos a partir del aprovechamiento de los contenidos de la cultura que se manifiestan y el desarrollo de cualidades laborales en los jóvenes, de tal modo que logren identificar, analizar y solucionar los problemas escolares, familiares y de su entorno.
- Desarrollo de cualidades laborales de la personalidad de los jóvenes a tono con el momento histórico cultural, así como las especificidades y las demandas que realizan los contextos formativos a las instituciones educativas.
- Definición de las perspectivas para el futuro de los jóvenes en correspondencia con las necesidades e intereses sociales a partir de la reflexión crítica sobre el significado y el sentido de la vida del hombre, el papel de la educación, la cultura y el trabajo en la contemporaneidad.

## CONCLUSIONES

El principio elaborado contiene los rasgos que distinguen la formación de los jóvenes desde una perspectiva integradora, considera las circunstancias en las que se produce la formación del hombre sustentado en la educabilidad humana y la influencia de la cultura en este proceso. Desde este principio se establecen los modos de comprender, orientar y llevar a cabo la vinculación de los contextos formativos, en la planificación y ejecución de tareas docentes y extradocentes, desde fundamentos antropológicos, para lograr mayor efectividad en la formación laboral de los jóvenes, expresada en la manifestación en su personalidad de cualidades laborales que favorecen una adecuada conducta en la sociedad y una actitud positiva hacia sí mismo

Los fundamentos antropológicos expuestos, permiten dinamizar las interacciones sociales que se materializan en el contexto escolar y social, las cuales nutren y conforman las particularidades culturales de los jóvenes y profesores. Estos fundamentos tienen un profundo valor teórico en función de la formación para el futuro y además connotan lo práctico que brinda la información y el conocimiento expresados en distintas formas de hacer y pensar que emergen de la cotidianidad.

## REFERENCIAS


Addine, F., González, A. M. y Recarey, S. C. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En García, G. (Comp.), *Compendio de Pedagogía*, pp. 80-101. La Habana: Pueblo y Educación.

Esquivel, A. (2016). La Etnometodología, una alternativa relegada de la educación. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo,* 6 (12), 40-52.

Ibarra, L. M. (2005). *Psicología y Educación.* La Habana: Félix Varela.

Infante, A.I. (2011). *La formación laboral de los estudiantes de preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba. Recuperado de http://bdigital.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=811&type=pdf&id=811&db=2

Jiménez, Y. (2010). Cultura comunitaria y escuela intercultural: más allá de un contenido escolar. *RIMIE*, 15(45), abril-junio, México. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo

López, M., Infante, A. I. y Leyva, P. A. (2018). *La relación formación-antropología: necesidades y retos*. En *Ciencia e innovación tecnológica*, volumen II, capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb.

Millán, T. (1999). *Fundamentos socioculturales de la educación.* Temuco: Universidad Arturo Prat.

# REFLEXIONES SOBRE EL USO E HIGIENE DE LA VOZ EN LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

# REFLECTIONS ON THE USE AND HYGIENE OF THE HUMAN VOICE IN THE PROFESSIONALS OF EDUCATION

Mailín Martín González[1] (mmartin@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9984-5147

Lianet Velázquez Romero[2] (lianetvr@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-2818-6447

Olga Lidia Paz Cruz[3] (olgapc@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9975-7972

## RESUMEN

El presente artículo reflexiona sobre el uso y la higiene de la voz humana, aspecto que determina la adecuada comunicación en continuos momentos del proceso de formación de instructores, educadores artísticos, promotores culturales, así como para todos los docentes que laboran en el sistema de educación cubano actual. La voz es considerada como el instrumento musical más perfecto. El interés por conocer las bases biológicas de la educación de la voz y su cuidado han sido pilares para su estudio. A partir de un análisis de los diferentes indicadores para una buena higiene de la voz y los recursos importantes de su aplicación, se estimuló el uso correcto del instrumento vocal teniendo en cuenta su composición, técnica y adiestramiento. Desde esta perspectiva se hizo necesario la aplicación de métodos como la observación científica, análisis y síntesis, así como la entrevista, realizándose un conjunto de acciones de trabajo que forman parte de los resultados de la investigación.

**PALABRAS CLAVES**: Voz, aparato fonador, instrumento vocal.

## ABSTRACT

The present paper considers the use and hygiene of the human voice. It determines adequate continued communication in the formative process of arts instructors and educators, cultural activists, and teachers who work in the Cuban educational system today. The human voice is considered the perfect musical instrument. The interest to know the biological bases of the education of the voice and its care have been pillars for its study. After an analysis of the different indicators for a good hygiene of the voice and the key resources for their application, the correct use of the voice as an instrument was encouraged. Composition, technique and training were taken into account. Following this perspective, it was necessary to apply methods such as scientific observation, analysis-synthesis as well interviews. This implied the introduction of a set of actions that stand as a component of the main results of the research.

**KEY WORDS**: Voice, vocal apparatus, vocal instrument.

[1] Especialista en Docencia en Psicopedagogía, Profesora del Departamento de Educación Artística, Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Licenciada en Educación: Instructor de Arte. Departamento de Educación Artística, Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Especialista en Docencia en Psicopedagogía. Departamento de Educación Artística, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La voz es el instrumento natural más perfecto que existe, no es solo un arma de comunicación, sino una herramienta primordial de trabajo para los profesionales en formación, siendo ésta considerada el principal medio de enseñanza.

La investigación presenta el resultado de la experiencia sistematizada que ha ofrecido el trabajo continuo y sistemático en el programa Taller de Coro de las disciplinas artísticas de las carreras de Licenciatura en Educación: instructor de arte y Lic. en Educación Artística, en el intercambio con el personal docente que en él labora y las continuas actividades que se desarrollan dentro y fuera de la Universidad a través de la observación directa y participante.

El estudio de la temática investigada suele ser significativa para el uso, cuidado e higiene, así como el tratamiento adecuado de la voz en los diversos procesos que se llevan a cabo en la labor de instructores, educadores, promotores, así como el personal docente en general.

Diversos estudios han evidenciado el desconocimiento de las afecciones de la voz, las medidas higiénicas para ello, así como la cantidad de profesionales que hoy existen con alteraciones en los diferentes niveles de enseñanza, por lo que la presencia de una moderada disfunción vocal puede impedir el adecuado desempeño laboral.

En la actualidad, los docentes realizan diariamente esfuerzos por ser escuchados, para lo cual suben la intensidad de su voz o hablan por periodos prolongados de tiempo sin pensar siquiera en las consecuencias que esto trae en su sistema fonador.

Los desafíos, o más bien el abuso vocal como tendencia a gritar, hablar excesivamente, escuchar música a todo volumen, la utilización de audífonos con una sonoridad aparentemente individual por largo tiempo, así como el mal uso vocal en un tono muy elevado con niveles altos de ruido ambiental, ocasionan alteraciones a nivel de los pliegues vocales tales como disfonías, edemas, nódulos y pólipos vocales, laringitis crónica, entre otros aspectos que son esencia para valorar el cuidado de la voz.

El diagnóstico continuo obtenido por el intercambio constante y el desarrollo de disciplinas claves comprendidas en el plan de estudio de las carreras han permitido la interacción de acciones encaminadas a dirigir el proceso desde una perspectiva diferente.

No solo se trata del montaje e interpretaciones de obras musicales diversas, sino al conocimiento de contenidos propiamente relacionados con el tratamiento y cuidados de la voz desde otra perspectiva, dirigiendo a la práctica los conocimientos teóricos en el logro de habilidades para un mejor uso e higiene de la voz.

El conocer las partes que componen el instrumento vocal, su aparato fonador, así como sus funciones entre otros aspectos de interés, son contenidos que son abordados en la disciplina Taller de perfeccionamiento artístico, propiamente en la asignatura Taller de coro, comprendida en las Licenciaturas en Educación Artística e Instructor de arte.

Contribuir a la correcta utilización del aparato vocal, en el adecuado uso e higiene de la voz a través de acciones diversas en el proceso de formación de los profesionales es el objetivo de la investigación**.**

**El aparato fonador. Su implicación en el proceso educativo.**

La voz del docente forma parte esencial de la interacción con el oyente, el estudiantado, el público, el locutorio, etc. Su conocimiento y práctica deberán conjugarse en la medida en que se convierta en un acto natural y consciente.

El uso correcto de la voz y las diversas inflexiones de la misma hacen que la comunicación sea más efectiva, segura, coherente y dinámica por parte de los profesionales.

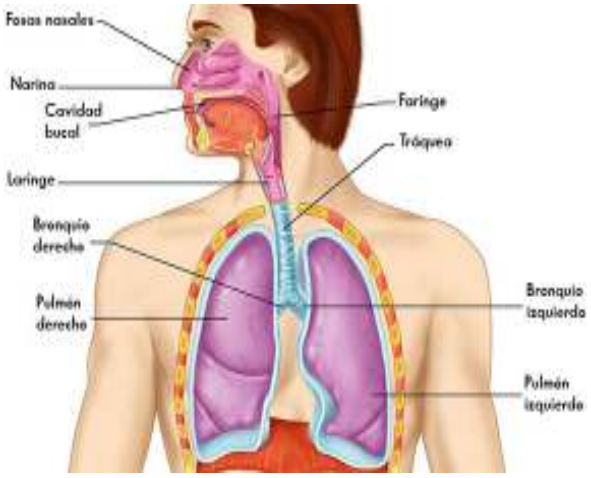
Mediante la voz se logra captar la atención, ofrecer explicaciones, aclaraciones, socializar temáticas, llamar la atención e incluso convencer, según su entonación se ofrece más interés a lo que se dice y evita la monotonía. La utilización de la mímica al hablar, la expresión del rostro y los gestos corporales también ayudan a transmitir conocimientos. El timbre de la voz, su forma, su tensión, la calidad y brillantez del sonido, así como el registro son elementos que permiten mayor factibilidad en la comunicación.

La necesidad de comunicación, la interacción con todas las personas, a partir del uso excesivo y prolongado de la voz en todos y cada uno de los momentos del día y en diversos horarios de instructores, educadores y promotores culturales, así como el docente en general, ha permitido accionar sobre el tratamiento que se le debe dar a este órgano.

Se dice de la voz que es flexible y adaptable. La distingue su calidad interpretativa la cual posee un valor inestimable en cuanto a sensibilidad y emotividad.

El conocimiento de su base biológica implica el conveniente desempeño para lo cual se ofrecen determinadas consideraciones.

El aparato fonador es el encargado de producir y emitir sonidos y llevar a cabo la comunicación entre los seres humanos por medio del lenguaje hablado (oral).




El productor de sonido son las cuerdas vocales que se encuentran en la laringe, y son las que producen una vibración sonora gracias a la acción de la boca, nariz y la garganta que actúan como caja de resonancia. Es realmente en la laringe donde se produce la vibración sonora (la voz), y sus armónicos; el aire ingresa hacia los pulmones y atraviesa los bronquios y la tráquea produciendo una corriente de aire. Esta

corriente pasa por las cuerdas vocales, haciéndolas vibrar y produciendo un efecto oscilador. Existen órganos, denominados articuladores encargados de moldear la columna sonora (el aire). Estos son: los labios, los dientes, el paladar duro, la mandíbula y el velo del paladar. Este último actúa como una válvula regulando y controlando la comunicación entre el tracto bucal y el nasal.

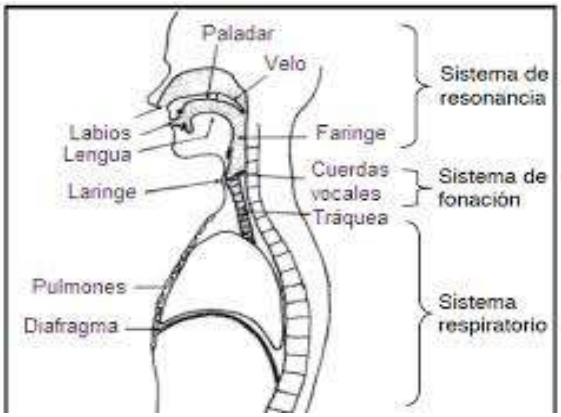
El depósito o proveedor de aire son los pulmones y el elemento amplificador los órganos resonadores como la boca, los senos maxilares, frontales y la parte superior de la garganta.

Con tan solo variar la tensión de las cuerdas vocales, puede producirse cualquier sonido dentro de un amplio registro, o sea, que posee tantas posibilidades sonoras como sea posible, es por ello que se considera que la voz humana puede lograr múltiples calidades sonoras variando solamente la forma de la boca; la intensidad también puede aumentar o disminuir mediante una mayor a menor presión de aire de los pulmones.

Comprender además la fisiología de los factores que intervienen en la fonación en la formación de los sonidos, cómo obtener una correcta colocación de la voz y un mejor timbre serán también objeto de interés, por lo que es necesario tener dominio de cómo tomar el aire y dosificarlo en la forma adecuada; qué órganos intervienen en el proceso de la fonación. El conocimiento de todos estos aspectos coadyuvará al logro de una adecuada técnica vocal.

Para facilitar el estudio del instrumento vocal se divide en los aspectos siguientes:

El aparato respiratorio el cual se divide en vías respiratorias superiores: fosas nasales, faringe y laringe y las vías respiratorias inferiores: tráquea, bronquios y pulmones, así como el diafragma; la cavidad bucal u órganos de la boca y el sistema de resonancia.




De un modo particular se explica el recorrido del sonido que es producido por la voz humana y el tránsito hacia los diferentes sistemas que en él intervienen.

La voz es aire que penetra al cuerpo y que al pasar a través de diferentes sistemas se convierte en sonido. El primer sistema involucrado es el sistema respiratorio a través de la inspiración o inhalación que consiste en la toma del aire que recorre hasta los pulmones. Durante este proceso el aire penetra por las fosas nasales y sufre un proceso de acondicionamiento mediante el cual es calentado de la faringe a la laringe y de esta a la tráquea, la cual se dilata permitiendo el paso del aire hacia los bronquios y

de ello a los pulmones. Una vez que se encuentra allí se realiza la espiración o exhalación que es la expulsión del aire, retornando el aire con el impulso necesario para emitir el sonido de la voz, a este movimiento se conoce como el apoyo del sonido.

Cuando se respira, se involucra un músculo súper importante que se denomina diafragma, el cual se encuentra situado debajo de los pulmones, cuando se toma el aire, estos se hinchan y el diafragma se extiende hacia abajo para darle espacio para que entre el aire y cuando exhalamos y producimos el sonido este se relaja y desciende. Mientras se respira el aire sube a la laringe, donde se encuentran ubicadas las cuerdas vocales. Cuando el aire pasa sobre las cuerdas vocales, estas se aproximan vibran y se produce el sonido de la voz.

De acuerdo con la longitud de las cuerdas vocales los sonidos serán agudos (se extienden y vibran más rápido) o graves (más lenta y menos vibración) este recurso se nombra sistema emisor.

Una vez que comienzan a vibrar las cuerdas vocales llegan a los resonadores o sistema de resonancia que no son más que las cavidades que se encuentran dentro de la cabeza donde el sonido rebota. En estas cavidades (nasal y la faríngea) es donde toma lugar el timbre, donde hace la voz única e irrepetible, en ella interviene el sistema articulador esto hace que se escuche más oscura o clara la voz, en dependencia de la forma y estilo de cada persona o la forma en que se quiera cantar si es pertinente.

Para el adiestramiento continuo de la voz y después de conocer el funcionamiento de los órganos de una forma práctica según la explicación anteriormente dada, se describen algunos de los órganos por la importancia que estos meritan.

Laringe: Es el órgano esencial de la fonación, siendo este su principal papel. Es una porción que sirve para el paso del aire en la respiración. Está situada en la parte media y anterior del cuello y delante de la faringe.

Los pulmones son dos órganos esponjosos y elásticos de forma cónica, están situados en la cavidad torácica y separados uno del otro por el mediastino. Tienen color rosado en los niños, grisáceo en los adultos y gris oscuro en los ancianos. Su función principal es el intercambio gaseoso, o sea, la eliminación del anhídrido carbónico y la toma de oxígeno. Este intercambio es regular y constante.



Diafragma músculo transversal que separa la cavidad torácica de la abdominal, o sea, encima del aparato digestivo tiene forma de cúpula, es decir, más alto en el centro que en los bordes y se encarga de distender los pulmones aumentando su capacidad, contribuyendo a mantener el control y regularidad de la columna de aire espirado.

El cuidado de cada órgano que interviene en la voz, y el empleo como un sistema permite y facilita el control y dominio del instrumento vocal.

Para llevar a cabo una adecuada higiene vocal es necesario tener en cuenta una serie de precauciones para evitar la irritación y desgaste inútil de las cuerdas vocales.

La higiene vocal se ocupa de la utilización correcta del órgano vocal, lo cual el educador y/o el cantante deben darle un esmerado tratamiento a su voz sobre la base de normas que protejan su instrumento vocal. Se entiende además a los procedimientos dirigidos a su cuidado, facilitando la prevención de los problemas de la voz en especial aquellos que hacen uso profesional de la misma.

**Indicaciones y medidas higiénicas para el uso y cuidado de la voz.**

Estas y otras interrogantes muestran el camino hacia la reflexión acerca de los hábitos y la conducta que determina el mal uso y manejo de la voz.

A continuación, se ofrecen algunas indicaciones higiénicas para el uso y cuidado de la voz durante la actividad docente.

Un elemento de primer orden es llevar agua al aula, beber a menudo y hablar lentamente. Es de esencia para la atención del docente el esperar a que los estudiantes estén en completo silencio para comenzar la clase o actividad y hablar siempre de frente al que se dirige. Cuando esté hablando hacer pausas frecuentes en los límites naturales de la frase para realizar una adecuada respiración.

Es imprescindible evitar hablar por encima del ruido ambiental que pueda ser provocado por los sonidos del entorno (sonidos de los carros, del personal exterior, de la música con volumen alto)

Controlar el estrés emocional que pueda afectar la voz suele ser un aspecto al que se debe prestar interés pues denota inseguridad, falta de preparación, etc

La articulación es vital para el entendimiento en la comunicación, por lo que se sugiere evitar apretar los dientes durante la fonación. Es ineludible evitar el agotamiento y el cansancio vocal, así como las afecciones de la garganta. Mantener posturas corporales adecuadas, el cuerpo erguido, cabeza hacia el frente, expresiones de agrado, etc.

Es necesario no gritar, por lo que se sugiere el uso de formas no vocales como las palmas (en dependencia de los niveles de enseñanza en que se encuentren) Utilizar el tono óptimo, ni muy agudo ni muy grave.

Cuando se realicen conferencias es necesaria la utilización de un micrófono para hablar en público.

Es de sumo cuidado borrar la pizarra y realizarlo de manera vertical, es decir, de arriba hacia abajo, para no absorber el polvo de la tiza, si es prudente debe alejarse de este cuando borre la pizarra.

De manera que…una voz clara, fluida y bien colocada es la mejor arma del profesor para cautivar la atención de sus alumnos…

Por otra parte, se ofrecen algunas medidas higiénicas para el uso del aparato de fonación como:

Mantener un estilo de vida y un ambiente saludables. Ser sensible a los primeros síntomas de fatiga vocal como el dolor de garganta, sequedad, ronquera, ardor y tomar medidas para ello. Evitar el carraspear y toser con frecuencia. En su lugar se sugiere bostezar para relajar la garganta y beber agua. Si ingiere bebidas alcohólicas, hacerlo solo en días festivos y con moderación. No fumar y si lo hace alejarse de las personas en un lugar donde no afecte a otros. No ingerir bebidas muy frías o muy calientes. Dormir unas 8 horas diarias. Hacer reposo de voz, después de haber hablado de manera prolongada. No exponerse al aire continuo, así como el uso inadecuado del aire acondicionado. Evitar hablar mientras haga un esfuerzo físico significativo. Aprender a respirar, pues la espiración es simultánea con la emisión. Evitar gritar habitualmente, en su lugar acercase o mantener una distancia adecuada que se pueda escuchar sin gritar.

Por lo que, cuidar la voz implica “cuidarnos”, las pautas para mantener una buena salud vocal están relacionadas con los “hábitos” de la salud en general.

La constitución del aparato fonador está condicionada a establecer normas para una adecuada conducta, una medida, una organización, acciones de intervención hacia los contenidos y hacia los procesos cotidianos, por considerarse (el aparato fonador) el aparato encargado de producir las emisiones sonoras.

Es por ello que el docente o cualquier actividad docente requieren un exacto control tonal y un manejo apropiado del volumen. Conocer y poner en práctica indicaciones y medidas higiénicas serán elementos clave para una mejor calidad de vida.

No es permitido cantar cuando existe alguna afección crónica o transitoria en cualquiera de los miembros que integran el aparato vocal, ni siquiera en estado catarral agudo.

La selección de obras apropiadas para la edad y los diferentes intereses deberá hacerse siempre dentro las posibilidades vocales de cada estudiante.

Para evitar la fatiga de la voz debe dedicarse un cuarto de hora en hacer ejercicios colectivos que ayuden a una buena respiración, buena emisión de la voz evitando el sentido gutural y abierto. Si es un grupo y canta a una voz, debe dividirse este en dos, haciendo alternar durante el aprendizaje para que no se fatigue si se canta a dos o más voces será necesario ensayar por cuerdas en un mismo local o en locales separados para conjuntar después.

**CONCLUSIONES**

El ambiente en que se desarrollan los estudiantes influirá notablemente en su formación musical ya que está demostrado que los buenos ejemplos vocales constituirán un aspecto decisivo en el desarrollo de la sensibilidad y el gusto por la música.

El uso y la higiene de la voz resulta una temática de singular importancia para el conocimiento y la aplicación adecuada del aparato de fonación en el proceso de formación de profesionales de la educación.

Las acciones encaminadas a favorecer el tratamiento y cuidado de la voz en la preparación de instructores, educadores, promotores culturales y docentes en general sirven como herramienta primordial del trabajo a partir de la puesta en práctica de las indicaciones y las medidas higiénicas antes descritas.

**REFERENCIAS**


Arriola, P. y Urrutia, R. (1991). *Manual de prevención de problemas de la voz para maestros*. Universidad de San Carlos, Guatemala.

Bermúdez, M. J. (1990). *Teoría e investigación*. Madrid: UNED

Perelló, J. (1990). La Voz, otra forma de identidad personal. En *La Vanguardia*, pp. 4-5, Barcelona.

Pazo, T. (2000). *Programa de voz y dicción* (tesis de maestría inédita). La Habana.

Pazo, T. (2004). Cómo educar la voz del maestro. Especialista. 1er Grado en Logopedia y Foniatría. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de la Habana. Cuba.

Torres, B. y Pérez, G. (2008). *Anatomía de la voz* (1ra ed. pp.25-39) España: Paidotribo.

Torres, B. (2016). *La voz y nuestro cuerpo* (pp. 103-104). España: Horsori.

# LA INTEGRACIÓN AL CONTEXTO SOCIOLABORAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, EXIGENCIAS Y RETOS ACTUALES

# THE INTEGRATION TO THE SOCIOCABORAL CONTEXT OF THE PROFESSIONAL OF PRIMARY EDUCATION, DEMANDS AND CURRENT CHALLENGES

Mariela Viamonte Alvarez[1] (mviamonte@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-6728-690X

Idalmis Domínguez Serrano[2] (idalmisds@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9392-8806

Maikel López Aballe[3](maikel.lopez@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2110-7010

## RESUMEN

Después del triunfo de la Revolución Cubana, se evidencian saltos cualitativos en el progreso de la educación, que ha tenido como una de sus tareas la promoción y el perfeccionamiento de la formación de los educadores. Es por ello que la universidad incluye dentro de sus propósitos formar con calidad y rigor al profesional de la educación que se integre de modo efectivo al contexto sociolaboral, a partir de la necesidad actual de la formación de las nuevas generaciones. Este trabajo se sustenta en la aplicación de métodos teóricos y empíricos de investigación en el territorio holguinero, en él se realiza un abordaje teórico de la integración sociolaboral y de la importancia que tiene para estos profesionales. Se proponen alternativas para favorecer la integración sociolaboral desde la formación inicial del profesional de la Educación Primaria, de tal modo que este pueda asumir los retos que impone la sociedad en consonancia de las exigencias del perfil amplio.

**PALABRAS CLAVES:** Integración sociolaboral, profesional, primaria.

## ABSTRACT

After the triumph of the Cuban Revolution, qualitative leaps are evident in the progress of education, which has had as one of its tasks the promotion and improvement of the education of educators. In this sense, the university includes within its purposes to form with quality and rigor the education professional who is effectively integrated into the socio-labor context, based on the current need for the formation of new generations. This work is based on the application of theoretical and empirical methods of research in Holguin territory, in which a theoretical approach to socio-labor integration is carried out and the importance it has for these professionals. Alternatives are proposed to favor social and labor integration from the initial training of the Primary Education professional, in such a way that it can take on the challenges imposed by society in accordance with the demands of the broad profile.

[1] Especialista en Formación Laboral y Profesor Instructor. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Holguín.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar, Centro de Estudio para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Asistente. Profesor del Centro de Estudios para la formación laboral de la Universidad de Holguín. Cuba.

**KEY WORDS:** Integration, partner, labor, professional, primary.

## INTRODUCCIÓN

La universidad debe emprender acciones que garanticen la integración sociolaboral de sus estudiantes durante su formación para que una vez graduados se incorporen a la vida laboral con una garn experiencia. Esto se logra elevando el protagonismo de las universidades , en el desarrollo de las habilidades, hábitos, valores, actitudes, aptitudes y cualidades personológicas acordes a las exigencias del modelo de formación.

El trabajo en función de la integración debe tener como punto de partida que el hombre vive en una época que posee características específicas, se encuentra insertado en una familia peculiar que pertenece a una sociedad de la cual recibe una notable influencia. En este sistema de relaciones influye de forma significativa la actividad que realiza dentro de la sociedad. Es por ello, que debe tenerse en cuenta la preparación para la actividad laboral, no solo para garantizar la incorporación a la producción sino para su realización personal plena en una profesión conforme a las exigencias sociales.

A pesar de constituir una prioridad de la Educación Superior aun se aprecian insuficiencias en la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas que limitan su integración sociolaboral.

### La concepción de la integración sociolaboral desde el proceso formativo

El proceso formativo, exige de una concepción práctica, renovadora que potencie la flexibilidad del currículo y propicie su perfección continúa de la formación del maestro primario. Esta es una misión crucial, por la importancia que reviste su influencia como base de la sociedad, de esencia para la formación de futuras generaciones de cubanos. La integración sociolaboral garantiza que el futuro profesional de la Educación Primaria logre una formación competente, con la posibilidad que se desarrolle y actúe adecuadamente, caracterizado por una sólida formación pedagógica.

La integración sociolaboral le permite al profesional de la educación estar actualizado en función de las necesidades actuales en correspondencia con el perfeccionamiento de la Educación Primaria, se le impone entonces a la formación inicial del profesional de esta educación, grandes retos para que estos logren con eficiencia cumplir con su encargo social, a partir de la incidencia que tiene en la transformación de la comunidad y la sociedad en sentido general. Este término ha sido abordado desde esta arista y para otros estratos sociales e instituciones implicados en este proceso, tal es el caso del estudio realizado por Domínguez, Infante y Dorrego (2018).

La literatura científica especializada revela resultados investigativos, nacionales e internacionales, relacionado con la formación inicial como vía para la formación de un modo de actuación profesional pedagógico, que se corresponda cada vez más con el encargo social plasmado en el modelo del profesional que se necesita formar. Generalmente, los autores e investigadores han enfatizado en una u otra función de la profesión, aun cuando reconocen su carácter sistémico. Este hecho está presente en diferentes concepciones sobre la formación inicial del profesional de la educación.

No obstante, persisten insuficiencias entre las que se pueden mencionar el establecimiento de relaciones interdisciplinarias desde la Disciplina Principal Integradora, a partir de declarar los nodos cognitivos. La vinculación armónica y

coherente entre la formación inicial y la preparación para el empleo a través de las prácticas laborales.

Según el criterio Domínguez, Infante y Dorrego (2018) se aprecian insuficiencias en el vínculo de la carrera con los organismos empleadores. El desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes. El tratamiento a la formación laboral, como contenido formativo, para atender las demandas de los escolares en la escuela cubana actual y de modo significativo la integración de los conocimientos, habilidades y valores recibidos para resolver los problemas profesionales de su práctica laboral.

Estas insuficiencias que se manifietan en el proceso formativo demandan una nueva mirada, que conciba la integración sociolaboral del profesional de la Educación Primaria desde su formación inicial. Por cuanto se precisa de la instrumentación consecuente de una estrategia flexible y contextualizada sustentada en un modelo teórico, que posibilite el tratamiento a la formación laboral, como contenido formativo y la integración de los conocimientos, habilidades y valores para resolver los problemas profesionales de su práctica laboral (Domínguez, Infante y Dorrego, 2018).

**Relación entre la categoría formación e integración sociolaboral**

El proceso formativo de los profesionales de la educación requiere del análisis de la categoría formación y cómo en ella se concibe al hombre y el modo en que se valora la realidad objetiva. Este estudio se interpreta desde una perspectiva dialéctico materialista, a partir de los estudios de diferentes ciencias, particularmente de la Pedagogía.

La categoría formación se interpreta como base del desarrollo y, también, como consecuencia de este en el presente estudio es entendida como la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación. Desde esta perspectiva, se considera que la formación es el proceso mediante el cual el ser humano desarrolla su personalidad, en correspondencia con el fin de la sociedad, para tomar decisiones y concebir su proyecto de vida, en función de su autodesarrollo y el de los demás, Horruitinier (2008).

El término formación, en la Educación Superior Cubana es sistematizado por Horruitinier (2008), quien plantea que a través de él se caracteriza al proceso sustantivo desarrollado en las universidades. El mismo expresa como objetivo, el de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado como los de posgrado. Además, precisa que el modelo de formación inicial se organiza de forma curricular y extracurricular, es de perfil amplio y se sustenta en dos principios fundamentales: la unidad entre la educación y la instrucción y el vínculo del estudio con el trabajo. Este análisis permite comprender el carácter complejo, sistémico y, a su vez diferenciado de los diferentes procesos que involucra la formación, como macroproceso. Revela, también, las diferentes aristas por las que puede ser abordado.

En el presente estudio se considera que la formación inicial del maestro implica un grupo de acciones sobre el sujeto tendiente a la transformación de toda su personalidad que implica el saber hacer, el saber obrar y el saber pensar. Concierne a la relación del saber con la práctica y toma en cuenta la transformación de las representaciones e

identificaciones en el sujeto que se forma en los planos cognoscitivos, afectivos y sociales.

Esta posición revela el carácter procesal, integrador y sistémico de la formación inicial, criterio que se considera válido, debido a que es un período en el que se forma un maestro en su tránsito por diferentes etapas que posibilitan el desarrollo gradual de las bases para su desempeño. El maestro, se forma, además, en vínculo con las instituciones educativas y los diferentes contextos que le permite un acercamiento a la realidad educativa donde se apropia de las experiencias necesarias para su futura profesión (Horruitiner, 2008).

**La integración sociolaboral desde la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria**

Entre las investigaciones relacionadas con la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria, se ha enfatizado en cuestiones relacionadas con la formación laboral, como contenido formativo, sin embargo, aún, es limitado el abordaje de las concepciones del proceso de formación inicial, desde las relaciones entre universidad y mundo laboral. Estas investigaciones aportan una periodización sobre el tránsito del proceso formativo de este profesional desde los diferentes planes de estudio.

En el presente estudio sobre la formación inicial de este profesional, en lo relacionado con integración universidad mundo laboral se identifican los principales hitos del proceso formativo desde la apertura de la carrera en 1979, hasta la actualidad. El estudio se realiza, a partir de la revisión de los documentos rectores de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, la aplicación de encuestas y entrevistas a egresados de los diferentes planes de formación. También se considera, el análisis de investigaciones que abordan la temática y se sistematizan las consideraciones teóricas relacionadas con las transformaciones en la formación inicial del maestro primario.

Para el análisis histórico determinamos como eje de sistematización el siguiente: influencia de los procesos para la integración en el contexto socio-laboral, en los modelos de formación del Licenciado en Educación Primaria, y los indicadores siguientes:

- Presencia, en los documentos rectores de la carrera, habilidades y contenidos dirigidos a la formación inicial del profesional, para la integración en el contexto socio-laboral.
- Investigaciones que abordan la formación inicial del profesional para la integración en el contexto socio-laboral.

Como preámbulo a la caracterización histórica, debe señalarse que el origen de la formación del maestro primario, en Cuba, se ubica entre los años 1899-1902, con la apertura de las escuelas normales de verano, para la formación y superación de los maestros. En el año 1915, surgen las escuelas normales, para la formación regular de maestros primarios con nivel universitario. Con el triunfo de la Revolución, ocurre un impetuoso crecimiento de los servicios educacionales, lo que genera, en la década del 60, que se fundan las escuelas formadoras de maestros primarios, y la brigada de maestros voluntarios “Frank País”, con el objetivo de eliminar los altos índices de analfabetismo. Para el año 1961 se crea la escuela para Maestros Primarios en: Plan

masivo, Minas de Frío, Topes de Collantes y Tarará, con ingreso de sexto grado. En el año 1970, en todas las provincias, se abren las escuelas de formadoras de maestros las que se convierten en escuelas pedagógicas.

Esta creciente fuente de maestros impulsa la apertura de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en el año 1979, que inicia para el curso de trabajadores. En esta formación se prepara al maestro, por áreas de conocimiento ya sea de ciencias o de humanidades. Es este el denominado Plan “A”. El diseño curricular, se dirige a elevar la calidad de la preparación en las asignaturas básicas del currículo de la escuela primaria, con una duración de seis años académicos.

En el curso 1988 – 1989, se abre la carrera de Licenciatura en Educación Primaria por la modalidad del curso regular diurno, con el nivel de ingreso de duodécimo grado, con el Plan de Estudio "B". Este plan se caracteriza por una concepción disciplinar de la formación, que supera al anterior, en tanto logra una mayor vinculación de la teoría con la práctica. Se organiza el sistema de formación práctico-docente, con actividades vinculadas desde el primer año, desde las asignaturas del área de Pedagogía, Psicología y las Metodologías de la enseñanza.

El nuevo Plan de Estudio C resultó cualitativamente diferente a los anteriores. En él se retomaron, en nuevas condiciones, lo mejor de la experiencia acumulada en la formación de Licenciados en Educación Primaria. Se consideraron los antecedentes de la formación general precedente que poseían los estudiantes provenientes del nivel medio superior e incorporó los criterios de la política educacional para la formación del personal pedagógico y se realizó tomando en consideración el documento base emitido por el Ministerio de Educación Superior para la estructuración de los nuevos planes “C”, los principios ya mencionados y los intereses del Subsistema de Educación Primaria.

En la carrera, se adoptaron los tres tipos de actividades, que, en su organización y dinámica interna, permitieron la apropiación de los modos de actuación profesional, enmarcados en los tres componentes básicos del proceso educativo: el académico, el laboral y el investigativo. A partir del curso 2002-2003, se modifica el Plan de Estudio "C", con el objetivo de lograr la Universalización de la Educación Superior y se aplica un modelo de formación que pondera la formación en la escuela y para la escuela. Esta concepción concibe un primer año con carácter intensivo en la universidad, en función de una preparación inicial que permita a los estudiantes asumir responsabilidades en la institución educativa como maestro de un grupo escolar, acompañado de un tutor.

En el curso escolar 2010- 2011 inicia, en el Plan de Estudio "D", y como parte de los problemas profesionales declarados en el modelo del profesional se encuentra la dirección del proceso educativo, en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, con un enfoque desarrollador, contribuir a la formación laboral de los estudiantes mediante la adquisición de los sistemas de conocimientos y habilidades esenciales y necesarias para el desarrollo de la actividad productiva en general, la educación politécnica en las direcciones fundamentales del progreso científico técnico contemporáneo y la práctica laboral en la esfera científico-productiva para el logro del fin y los objetivos del nivel.

Por otra parte, en el diseño del componente laboral – investigativo, es limitada la concepción de tareas laborales e investigativas para apropiarse de las experiencias sobre la realización de actividades relacionadas con el tratamiento a la formación laboral, como contenido formativo, para atender las demandas de los escolares de la escuela cubana. Con la implementación del Plan de Estudio "E", en el curso 2016 – 2017, entre sus objetivos está, preparar al profesional para comprender las necesidades personales y sociales, saber enfrentar con iniciativas la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integrar al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos. Por estas razones la carrera debe desarrollar en los futuros maestros un alto sentido de la responsabilidad individual y social, debe lograr que encuentren en el proceso de formación inicial y en su trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación por la labor educativa.

En los componentes del modelo del profesional como son los modos de actuación, los objetivos generales y las funciones docente –metodológica y orientadora se explícita, como intención formativa, la atención a las necesidades de los escolares a través de prácticas inclusivas. Sin embargo, en el objeto de trabajo y en los problemas profesionales no aparece declarado. Por consiguiente, no puede cumplir a plenitud con el encargo social de la escuela primaria actual. Esto evidencia que, en los fundamentos teóricos de la Pedagogía de la Educación Superior es insuficiente el abordaje de los postulados como sustento teórico –metodológico.

Los resultados obtenidos de la sistematización teórica de esta etapa son considerados valiosas contribuciones para la formación del profesional. Tiene su salida en las diferentes disciplinas del Plan de Estudio en función de dotar al maestro de los recursos para el logro del desarrollo del profesional a través de la preparación en las instituciones educativas donde inicia su vida laboral.

Esa entidad laboral donde el estudiante aplica los conocimientos adquiridos en la Universidad, le va a permitir asimilar los retos y procedimientos que se aplican en la misma, donde aprende de las experiencias y vivencias del colectivo laboral. En ella se fortalece la relación entre el colectivo de profesores de la Universidad y el de las entidades laborales (escuelas primarias, seminternados, externos, internos y mixtos, como maestros en aulas hospitalarias, y docentes en los Palacios de Pioneros, así como en Escuelas Pedagógicas del nivel Medio Superior y en las Universidades, en las Carreras de Educación Infantil) lo que favorece la comunicación entre ellos, siempre prevaleciendo el papel protagónico y activo del estudiante.

En este contexto, se desarrollan investigaciones dirigidas a favorecer el perfeccionamiento del proceso de formación inicial para los profesionales de la Educación Primaria. Dentro de los resultados de estas investigaciones podemos contar con la Concepción Pedagógica para la Formación Laboral del escolar primario. Ella se basa en la Teoría General de Sistemas; de ahí que asuma entre sus referentes poseer una unidad dialéctica en la cual emergen propiedades cualitativamente superiores como síntesis de las relaciones entre ellos; lo que caracteriza su concepción y desarrollo.

Por otra parte, posibilita sistematizar los referentes teóricos que, desde el punto de vista filosófico, sociológico y psico - pedagógico que aportan los presupuestos de orientación marxista– leninista y martiana que permiten situar a la formación laboral del profesional

de la Educación Primaria como proceso formativo que se identifica como un todo íntegro, en constante interacción con el resto de los componentes de un sistema mucho mayor y complejo: el proceso pedagógico. De ahí que se asuma el componente laboral como eje transversal del mismo. Además, se corresponde con la dialéctica del cambio educativo, es decir, toma en consideración las actuales transformaciones que se producen en la escuela cubana actual.

**La integración sociolaboral una nueva mirada desde la formación del profesional**

La propuesta toma como referente el sistema de principios para la dirección del proceso pedagógico de Addine, González y Recarey (2002), de cuyo sistema se jerarquiza el principio de la vinculación de educación con la vida, con el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad por guardar coherencia con la intencionalidad de esta investigación. La estructuración de la actividad laboral tiene que generar la participación, la cooperación y la colaboración entre los sujetos implicados.

El proceso de socialización se da situaciones cognitivas y afectivas que conducen al desarrollo de la inteligencia, la creatividad, la capacidad innovadora, al mismo tiempo que constituyen espacios para la reflexión acerca de su proceso formativo que debe ser potenciado mediante el empleo de estrategias para resolver problemas relacionados con la práctica laboral. En esta postura se significa la necesidad de abordar cómo se concibe el componente laboral en la concepción curricular, partiendo del carácter científico, abierto y dinámico del mismo y la posibilidad que ofrecen los contenidos para la concreción del sistema de acciones laborales. Además de tener en cuenta que, este se conciba como eje transversal, mediante situaciones cognitivas que permitan desarrollar el contenido de las asignaturas desde el enfoque de las relaciones que establece el desarrollo tecnológico.

Esta nueva mirada de la integración sociolaboral permite reconocer los problemas de la práctica social como elemento integrador de las tareas docentes. En la que subyace la relación esencial resultante de la integración de la formación laboral con los componentes del proceso pedagógico.

Se distingue desde el estudio que, el proceso pedagógico orientado hacia lo laboral como un sistema de actividades docentes, extradocentes y laborales, son concebidas desde la integración de las asignaturas. Su propósito es lograr una formación integral de los estudiantes. A través del establecimiento de relaciones interdisciplinarias que se estructuran en torno a un eje transversal de carácter formativo e integrado el componente laboral que modela la interrelación de todos los componentes del proceso para lograr la integración sociolaboral de los profesionales de la Educación primaria.

La búsqueda de solución a un problema de la práctica social tiene que garantizar un nivel de significación para el estudiante, que provoque su interés por resolverlo satisfactoriamente. Otro elemento a tener en cuenta se relaciona con su capacidad investigativa, lo que posibilita la motivación o no y la posibilidad hallar la solución, ante las problemáticas que enfrente en su actividad de integración sociolaboral. Por lo que, se tiene en cuenta lo planteado por Leyva y Mendoza (2011) que definen 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” (p. 5).

## CONCLUSIONES

La formación laboral tiene que ver con el mundo de significaciones y sentido. Para el logro de un modo de actuación en el profesional objeto de estudio que lo conduzca a utilizar sus conocimientos y habilidades para enfrentar y dar solución, de forma creadora, a los problemas que se le presentan en la vida cotidiana. La actividad pedagógica desde la disciplina Formación Laboral Investigativa, debe lograr la integración de los contenidos esenciales del currículo en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, a partir del desempeño laboral de los estudiantes en cada uno de los contextos de actuación.

Se incluye además su implicación como sujetos activos del proceso en su relación con otros sujetos: tutores, profesores, estudiantes, familia, comunidad. Mediante estas relaciones se propicia la adquisición del conocimiento que se concreta en la formación laboral de los futuros profesionales teniendo en cuenta las exigencias del sistema educativo y la sociedad actual.

Por tanto, desde la formación laboral se sistematiza un enfoque integral del estudiante al atender al proceso de instrucción, educación y desarrollo de la personalidad hacia lo laboral, o sea, hacia el mundo laboral como un componente esencial que caracteriza su formación integral. En síntesis, un profesional que pueda conocer e interpretar el mundo actual y esté preparado para transformarlo y adecuarlo a las posibilidades y condiciones concretas de nuestro país.

## REFERENCIAS


Addine, F., González, A. M. y Recarey, S. C. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En García, G. (Comp.), *Compendio de Pedagogía*, pp. 80-101. La Habana: Pueblo y Educación.

Domínguez, I., Infante, A. I. y Dorrego, M. (2018). Vías para favorecer la integración sociolaboral de los educandos con necesidades educativas especiales desde los escenarios educativos. En *Ciencia e innovación tecnológica*, vol. II, Capítulo Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: EdacunOb. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Horruitiner, P. (2008). *La universidad cubana: el modelo de formación.* La Habana: Félix Varela.

Leyva, A. y Mendoza, L. (2011). *Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico del maestro: aproximación a los fundamentos teóricos de la formación laboral. Parte III*. (En soporte digital). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín.

Ministerio de Educación (1999). *Modelo del Profesional*. Licenciatura en Educación Primaria. La Habana, Cuba.

Ministerio de Educación. (2002). *Modelo del profesional.* Licenciatura en Educación Primaria. Plan C modificado. La Habana, Cuba.

Ministerio de Educación. (2010). *Modelo del profesional.* Licenciatura en Educación Primaria. Plan D. La Habana, Cuba.

# EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES EN LA FORMACIÓN DEL CONTADOR DESDE LA ASIGNATURA INFORMÁTICA

# THE USE OF THE INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF THE ACCOUNTANTFROMTHE SUBJECT INFORMATIC

Marilin Teruel Mulet[1] (mteruel@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1025-4883

Eduardo Fernández Flores[2] (eduardoff@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9371-7112

Ana Rosa Pérez Landrove[3] (yoguy@nauta.cu) https://orcid.org/0000-0002-0864-6434

## RESUMEN

En la formación inicial del Contador se requiere que se utilicen de forma óptima las herramientas tecnológicas que posibiliten el aprendizaje para el desarrollo de habilidades profesionales. La revisión teórica de la temática y la aplicación de entrevistas, encuestas, observaciones y el análisis documental, permitió determinar las principales deficiencias relacionadas con el trabajo en entornos gráficos contemporáneos para la gestión de las modernas tecnologías informáticas y su aplicación en el ámbito profesional. Por lo que se declara como problema científico a dar solución con la investigación las insuficiencias en el uso de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Informática limitan la formación de los estudiantes en la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.En tal sentido, se propone un sistema de tareas docentes con el apoyo de las TIC para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Informática que favorezca el desarrollo de habilidades profesionales. El preexperimento pedagógico y la encuesta aplicados, evidenciaron una transformación positiva en los estudiantes del segundo año de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el Centro Universitario Municipal Báguano y el grado de satisfacción con la propuesta aplicada.

**PALABRAS CLAVES:** Proceso de enseñanza-aprendizaje, informática, tareas docentes, habilidades profesionales, tecnologías de la información y la comunicación.

## ABSTRACT

In the initial training of the Accountant it is required that the technological tools that enable learning for the development of professional skills be used in an optimal way. The theoretical review of the thematic and the application of interviews, surveys, observations and documentary analysis, allowed to determine the main deficiencies related to work in contemporary graphic environments for the management of modern informatic technologies and their application in the professional field. For what is declared as a scientific problem to solve research with inadequacies in the use of the Information and Communication Technologies **(**ICT) in the teaching-learning process of the subject Informatic limit the training of students in the major of Accounting and

[1]Máster en Nuevas Tecnologías para la Educación. Profesora Auxiliar. Centro Universitario Municipal Báguano. Universidad de Holguín, Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar. Directora de la Escuela Municipal del Partido Comunista de Cuba en Báguano, Holguín, Cuba.

Finances. In this regard, a system of teaching tasks is proposed with the support of ICT for the teaching-learning process of the subject Informatic that favors the development of professional skills. The pedagogical preexperiment and the survey applied, evidenced a positive transformation in the students of the second year of major of Accounting and Finances in the Báguano Municipal University Center and the degree of satisfaction with the applied proposal.

**KEY WORDS**: Teaching-learning process, computing, teaching tasks, professional skills, technology of the information and communication.

## INTRODUCCIÓN

Las tecnologías de la información y las telecomunicaciones son de vital importancia en las empresas e instituciones. En el desarrollo informático en la sociedad se reconocen como protagonistas el factor humano, los contenidos de la información, el equipamiento, la infraestructura, el software y los mecanismos de intercambio de información, los elementos de política y regulaciones. Los componentes antes mencionados forman parte de la integración y convergencia de la computación, las telecomunicaciones y la técnica para el procesamiento de datos.

El profesional graduado de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas tiene como encargo social resolver problemas relacionados con los procesos contables y financieros. El resultado de su labor se expresa en información procesada, la cual se entrega a los niveles superiores de su entidad y (0) instituciones externas.

En Cuba la evolución en el empleo de las tecnologías informáticas para la solución de los problemas contables se debe analizar a partir de las transformaciones ocurridas en el plan de estudio. Desde la ausencia total de tecnología informática (1927-1967), luego el escaso empleo de la tecnología (1967-2003) y el reconocimiento del uso intensivo de las tecnologías en la formación del profesional de las Ciencias Contables y Financieras a partir del Plan D semipresencial. Al respecto, Ricard, Caballero, Rivero y Campos (2009) señalan que “se pretende que el estudiante se forme (...) en el uso de todas aquellas herramientas que proporciona la informática (...) lo que favorece su autopreparación” (p. 45).

La Contabilidad es la base sobre la que se fundamentan las decisiones gerenciales y por tanto las decisiones financieras, al respecto Weston (2006) plantea que los gerentes a través de esta pueden orientarse sobre el curso que siguen sus negocios mediante datos contables; como la técnica que se ocupa de registrar, clasificar y resumir las operaciones mercantiles de un negocio con el fin de interpretar sus resultados, permitiendo así conocer la estabilidad, la solvencia y la capacidad financiera de la empresa.

El profesional de las Ciencias Contables y Financieras debe manejar la tecnología para comunicarse y realizar el diseño de sistemas administrativos, diseño de control financiero, diseño de requerimientos de control interno, auditor de sistemas, asesor vía e-mail. Entre las funciones de este profesional se encuentran programar sistemas, gestionar sistemas de información, asesorar a la gerencia, gestionar sistemas tributarios. Para eso necesita conocer tecnología que le permita adquirir y diseñar sistemas confiables y eficientes.

Se necesita que el profesional de la contabilidad domine la operación en el entorno gráfico contemporáneo para la gestión de las modernas tecnologías informáticas. En la presente investigación mediante diferentes instrumentos de diagnóstico se determinaron insuficiencias relacionadas con la operación en los entornos gráficos actuales, el uso de los paquetes de ofimática, en particular las aplicaciones para el trabajo con bases de datos, elaboración de informes y reportes de información. Así como en el domino de las tecnologías para el trabajo en red.

Por lo que se propuso como objetivo de la investigación la elaboración de tareas docentes con carácter profesionalizador desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Informática en la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.

**El uso de las Tecnologías de la información y las comunicaciones en la formación inicial del contador**

El modelo de enseñanza tradicional expresa Castañeda (2013), tendrá que ser transformado simultáneamente, con la asimilación de las TIC, por otros modelos construidos a partir de las nuevas concepciones psicopedagógicas, (…) que ponen énfasis en la formación integral de la personalidad, en el carácter humanista, personalizado y multilateral de la educación.

Los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al desafío de utilizar las TIC para proveer a sus estudiantes con las herramientas y conocimientos necesarios para el siglo XXI. Coll (2004), señala que es en la incidencia que los usos de esas herramientas tecnológicas tienen sobre la actividad conjunta de profesores y estudiantes donde reside la clave para analizar su impacto sobre la práctica educativa y donde se concretará o no, la capacidad de las TIC para transformar y mejorar el proceso educativo.

Según Adell y Castañeda (2010), otro concepto que concita interés es el relacionado con los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs), como producto de la generalización de herramientas y servicios de la Web 2.0 en todos los niveles de enseñanza, como un nuevo enfoque para emplear las TIC tanto en la formación inicial como permanente, teniendo en cuenta implicaciones didácticas y su utilización en diversos contextos. Dichos entornos constan de tres grupos de herramientas esenciales:

- De acceso a la información (sitios de publicación, buscadores, multimedias, objetos de aprendizaje estandarizados, repositorios institucionales, portales de información específica).
- De creación y edición de información (Wikis, suite de ofimática de escritorio, herramientas de creación de mapas mentales, herramientas de creación de audio, video, mapas conceptuales, presentaciones y cualquier otro tipo de recurso informacional).
- De relación con otros (herramientas de red social).

Los autores citados con anterioridad plantean que los PLEs constituyen un desafío respecto al papel del estudiante, las posibilidades de personalizar el proceso, los contenidos, la implicación social, la propiedad y protección de los datos, la cultura educativa y organizativa, así como los aspectos tecnológicos.

El modelo planteado por Requena (2015) a partir del triángulo interactivo propuesto por Coll (2004) para el análisis de las actividades educativas está constituido por cuatro grupos de factores: el contenido, el estudiante, el docente y de las condiciones técnico-ambientales del programa, permitiendo abordar sistemáticamente las particularidades de las actividades educativas dadas en entornos digitales.

Por su parte Villalonga y Marta-Lazo (2015) proponen un modelo de integración educomunicativa de aplicaciones móviles para la enseñanza y aprendizaje basado en la agrupación de herramientas que permitan buscar y filtrar; conocer y construir; aplicar y crear; analizar y colaborar; conectar y compartir.

Se trata entonces de que el profesor diseñe situaciones de aprendizaje, lo más cercanas posible a la realidad profesional, para lograr el aprendizaje significativo y que trabajen una información desde sus conocimientos previos, considerando además el valor que estos conocimientos pueden tener en la resolución de un problema de la práctica social.

Las nuevas relaciones en la utilización de las TIC como mediadoras según plantean Teruel y Fernández (2019) se expresan en los aspectos siguientes:

- La relación entre las características tecnológicas de los recursos basados en TIC y las potencialidades didácticas de los mismos, lo que se revela en el aprovechamiento de las condiciones tecnológicas para integrar los componentes didácticos y favorecer la formación desarrolladora.
- Las relaciones específicas de las TIC con los principios del carácter científico de la enseñanza, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, así como las interacciones que se generan en la actividad y la comunicación entre los actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el contexto internacional diferentes autores abordan lo referido a una nueva forma de enseñar la Contabilidad, entre ellos, Rodríguez de Ramírez (2003) se refiere al impacto de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la contabilidad; Reyes y Chaparro (2013); Belga, Bernatene, López, Maestromey y Wilches (2013); Serrano (2013). Estos autores expresan la necesidad de utilizar nuevas estrategias motivacionales, propiciando nuevas relaciones profesor-estudiante, pero no se profundiza el aprendizaje en el uso de las herramientas tecnológicas para dar solución a los problemas profesionales (Teruel y Fernández, 2015).

Entre los conocimientos que debe poseer el contador se reconoce los referidos a la tecnología de la información, ello incluye: contenido de la tecnología de la información para sistemas de negocios, control interno basado en sistemas computarizados; adopción, implementación y uso de la administración de las tecnologías de la información, así como la evaluación de negocios basada en sistemas de computación.

Además del conocimiento relacionado con conceptos y terminología de sistemas de información que lo capacitarán para la toma de decisiones, tales como: definir las necesidades e identificar alternativas, decidir si se compra un conjunto particular de hardware y software, adquirir un sistema de paquetes, o utilizar herramientas finales, paquetes de bases de datos, conocimiento para comprobar y aceptar un sistema particular, adquirido o desarrollado para su uso y cómo operar y administrar tal sistema

y mantenerlo actualizado, así como conocer el proceso básico para proteger el sistema de personal no autorizado, ataques informáticos y virus.

**Tareas docentes para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Informática en la carrera Contabilidad y Finanzas**

En el presente trabajo se exponen los elementos teóricos y metodológicos relacionados con la tarea docente como célula básica del proceso de enseñanza-aprendizaje, con énfasis en la asignatura Informática en la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.

Autores como Silvestre (2000); Zilberstein, y Silvestre, (2000); Zilberstein, y Portela (2002), por su parte, consideran las tareas docentes "(...) como aquellas actividades que se orientan para que el alumno las realice en clases o fuera de esta, implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad" (p. 32).

En esta investigación se propone tener en cuenta para la elaboración de las tareas docentes los elementos que se muestran en el esquema.

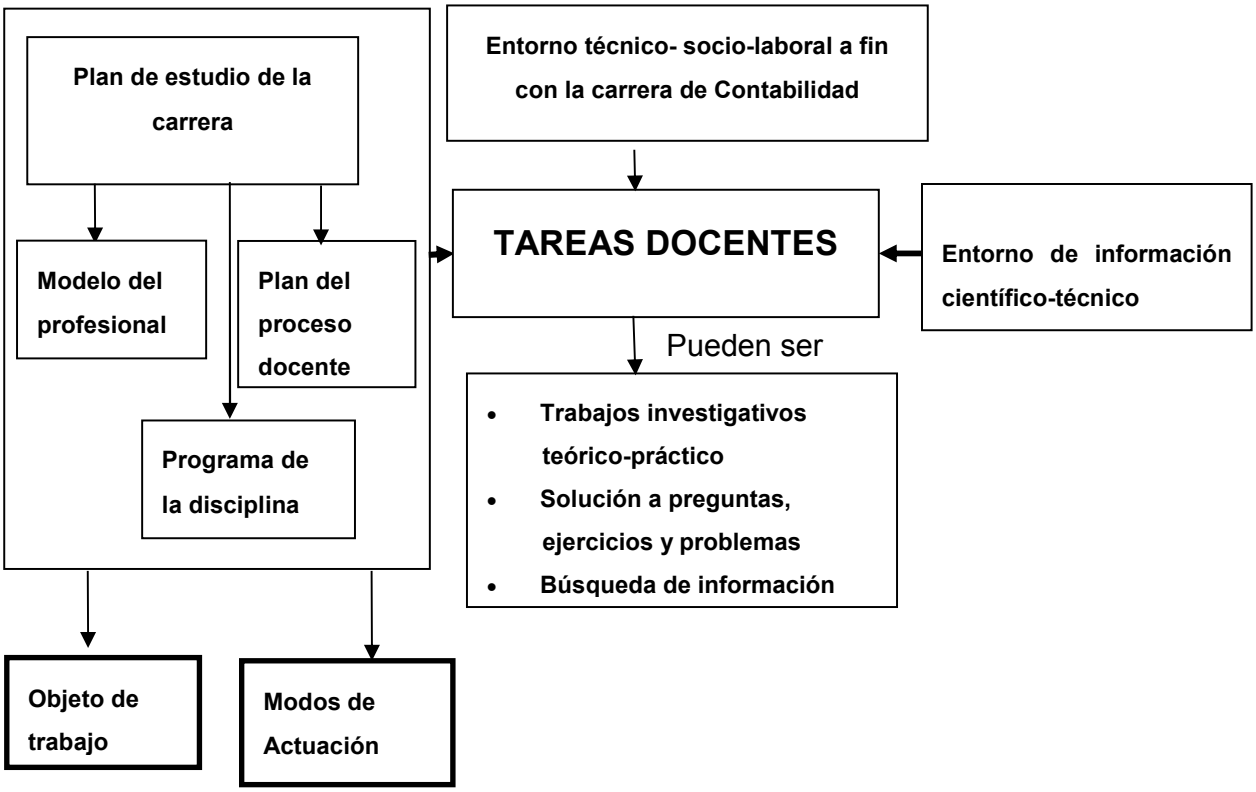



Figura 1. Elementos a considerar en la elaboración de las tareas docentes

Alonso (2018) expresa que la tarea docente es una situación de aprendizaje concebida desde una concepción instructiva, educativa y desarrolladora, en la cual se estructuran gradualmente la diversidad de contenidos que serán objeto de apropiación, profundización y/o consolidación (ejercitación) por parte del estudiante de manera gradual y progresiva, que le permita el logro del objetivo y el desarrollo de cualidades laborales, mediante la valoración de su utilidad (significado y sentido) en su proceso de formación.

En la presente investigación se adopta la estructura de la tarea docente dada por Alonso (2018), esta incluye: objetivo, situación de aprendizaje, método de enseñanza, medios de enseñanza y evaluación.

Se aplicó un diagnóstico para determinar conocimientos y habilidades informáticas que deben poseer los estudiantes. Además, se identificaron sus necesidades, motivos e intereses relacionados con la profesión elegida. La muestra seleccionada es aleatoria: 14 estudiantes de una población de 23, que integran el grupo de segundo año de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas del Centro Universitario Municipal de Báguano.

El diagnóstico realizado permitió constatar que poseen dominio del trabajo con el sistema operativo (88 %), con el procesador de textos (92 %), pero se dificulta la resolución de tareas en el tabulador electrónico (44 %), en particular el trabajo con fórmulas integradas por varias funciones (18 %). Además, ofrece la mayor dificultad el trabajo en el sistema gestor de bases de datos (11 %) para la creación de bases de datos relacionadas con la especialidad.

Se identificaron los núcleos básicos de conocimiento en la asignatura Informática referidos al trabajo con el sistema operativo, el procesador de textos, editor de presentaciones, tabulador electrónico y sistema de base de datos, además del trabajo con las redes y sus principales aplicaciones. Se evidenció que las mayores dificultades de los estudiantes se encontraron en el trabajo con el tabulador electrónico, en particular, la operación con fórmulas aplicando funciones y en la operación con el sistema gestor de bases de datos.

En la asignatura Informática en cada uno de sus temas se define el sistema de conocimientos, de habilidades fundamentales a lograr, desde las más esenciales, hasta llegar a la habilidad generalizadora y el sistema de valores a lograr, ejerciendo su influencia durante toda la carrera y para toda la vida. Los estudiantes se apropian de las habilidades informáticas las cuales tienen que poner en práctica para desarrollar las habilidades profesionales de las asignaturas que constituyen campos de acción de su profesión.

A partir del estudio realizado sobre la temática, el intercambio con especialistas y los resultados del diagnóstico se diseñaron un conjunto de tareas docentes, para contribuir al desarrollo de habilidades informáticas de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. Se abordaron todos los temas de la asignatura. Además, se consideraron las condiciones de la enseñanza semipresencial y el contexto del grupo estudiantil. Estas tareas se encuentran incorporadas en el entorno virtual de enseñanza-aprendizaje MOODLE, donde el estudiante puede acceder a través de dispositivos móviles.

A continuación, se muestran algunas tareas orientadas para la realización del trabajo independiente, entre otras, las referidas a la operación con el Tabulador electrónico, las Redes informáticas y el Sistema Gestor de Bases de Datos:

Tarea docente 1

Objetivo. Operar con el tabulador electrónico para gestionar información económica, contable y financiera.

Situación de aprendizaje

El responsable del área contable de una empresa necesita conocer la cantidad de productos por cada uno de los suministradores de la entidad. El Grupo Empresarial del Comercio Exterior (GECOMEX) es una entidad que presta servicios vinculados aoperaciones de comercio exterior, entre otros, productos de electrónica, Comunicaciones, Informática y automatización industrial. Puede tomar como referencia los datos siguientes:

| Producto | Suministrador | Precio (CUC) | Cantidad | Importe |
|---|---|---|---|---|
| Fuente de respaldo UPS con estabilizador integrado 120V APC Power-Saving Back-UPS Pro 700 | CITMATEL | 94.80 | 20 | |
| Impresora LaserJet HP 1606DN | COPEXTEL | 319.99 | 5 | |
| CPU M1 Unity puerto Ethernet y un puerto I/O bus, página web habilitada, Ref: 171 CBU 98091, Serie Momentum | COPEXTEL | 1277.91 | 20 | |

a) Calcule utilizando el tabulador electrónico el importe total de productos que se necesita en su empresa

b) Realice una búsqueda en la red y proponga un listado con mejores ofertas de precio, especifique el suministrador en cada caso.

Método de enseñanza: trabajo independiente

Medios de enseñanza: hoja didáctica, computadora, paquete office

Orientaciones metodológicas:

Para la realización de esta tarea es necesario que el estudiante desarrolle acciones relacionadas con la actividad profesional. Se debe establecer un vínculo del estudiante con el contexto laboral.

Evaluación: práctica en el laboratorio y análisis de los resultados obtenidos

Tarea docente 2.

Objetivo.Calcular a partir de las posibilidades que brinda la aplicación Microsoft Excel, los subtotales de diferentes producciones agrícolas para contribuir a la formación económica en los estudiantes de Licenciatura en contabilidad y finanzas

Situación de aprendizaje

Se desconocen los subtotales de las diferentes producciones agrícolas de la UBPC Rafael Moreno, por lo que se hace necesario escoger el elemento que se quiere agrupar, o sea, agrupar por Producciones o por Áreas y calcular los subtotales por

Cantidad, Precio o Importe y qué operación se quiere realizar (suma, promedio, máximo, mínimo o cualquier otra función).

| | Producciones | Suministrador | Cantidad | Precio | Importe | Fecha de recepción |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | | | |
| 2 | | | | | | |
| 3 | | | | | | |

Método de enseñanza: trabajo independiente

Medios de enseñanza: hoja didáctica, computadora, paquete office

Orientaciones metodológicas: el profesor orienta al estudiante para que identifique los datos solicitados en la entidad, debe vincularse al sistema productivo, de forma que le permita conocer las características de las producciones que en ella se generan y completar las tablas con datos reales. Les permite desarrollar habilidades como futuro profesional de la Contabilidad. Debe precisar la relación que existe entre la cantidad, el precio y el importe, de forma tal que el estudiante pueda realizar el cálculo correspondiente

Evaluación: práctica en el laboratorio y análisis de los resultados obtenidos

Tarea docente 3. Las redes informáticas en el trabajo del contador

Objetivo.Valorar las ventajas y usos de las redes informáticas en eltrabajo del contador

Se orienta conformar equipos para investigar los temas que se muestran a continuación:

Equipo1. Uso de las redes en la Contabilidad

Conociendo que una red de computadoras es un conjunto de equipos informáticos y software conectados entre sí con la finalidad de compartir información, recursos y ofrecer servicios; mencione los principales objetivos de las misma y valore las ventajas que ofrecen para el profesional de las ciencias contables y financieras.

Equipo2. Internet como red de redes y como Biblioteca Universal

a) ¿Qué es Internet?
b) ¿Cuáles son los ataques más frecuentes en internet?
c) Cuáles son los principales servicios de Internet
d) ¿Qué son las redes sociales?
e) Realice una valoración de la seguridad informática en el país

Equipo 3. El correo electrónico como medio de comunicación personal y profesional

a) ¿Qué importancia tiene el uso del correo?

b) ¿Qué elementos se necesitan para hacer uso de un correo electrónico?

c) ¿Cuáles son las ventajas del correo electrónico?

d) ¿Qué aspectos de seguridad hay que tener en cuenta en el uso correo?

e) Valore la necesidad del correo electrónico en los momentos actuales.

Método de enseñanza: trabajo independiente

Medios de enseñanza: hoja didáctica, computadora, paquete office

Orientaciones metodológicas: dividir el grupo en varios equipos, se orientan los temas a investigar y se proponen las posibles interrogantes para conducir el debate en el próximo encuentro, que propicie el intercambio de criterios y la socialización de los contenidos referidos a las redes informáticas,

El profesor puede sugerir consultar además con especialistas que hayan investigado sobre el tema. Esta tarea puede propiciar la creación de grupos investigativos con el propósito de indagar enlas empresas o departamento donde pueden indagar sobre estos temas y los problemas profesionales que debe resolver el Contador.

Evaluación: evalúa a los estudiantes mediante la autoevaluación y coevaluación

Se tendrá en cuenta los criterios y reflexiones que sean capaces de realizar los estudiantes.

Tarea docente 4.

Objetivo.Diseñar una base de datos para la gestión de la información económica, contable y financiera

Situación de aprendizaje:

Se requiere diseñar una base de datos que contenga la información del inventario de los trabajadores que integran la organización.

a) Diseñe las tablas y guárdela con el nombre de Trabajadores y Departamento respectivamente.
b) Relacione las tablas.
c) Realice una consulta donde selecciones el Nombre y Apellido de los que posean calificación de especialistas y menores de 35 años.
d) Realice un Formulario para incluir nuevas personas en la tabla Trabajadores. Utilice para esto el asistente.
e) Realice un informe de tabla Trabajadores utilizando el asistente

Método de enseñanza: trabajo independiente

Medios de enseñanza: hoja didáctica, computadora, paquete office

Orientaciones metodológicas: Se sugiere a los estudiantes visitar el departamento de Capital Humano de la entidad donde laboran y a partir del intercambio con especialistas y la revisión de documentos, confeccionen las tablas que integran la bases de datos, una primera tabla que contenga los datos de los trabajadores y otra los departamentos

donde laboran y además acceder a la guía en formato web elaborada para el trabajo en Microsoft Access, donde puede seguir paso a paso cada una de las operaciones, desde la propia creación de la base de datos hasta la operación con los diferentes objetos que la integran (tablas, consultas, formularios e informes, entre otros).

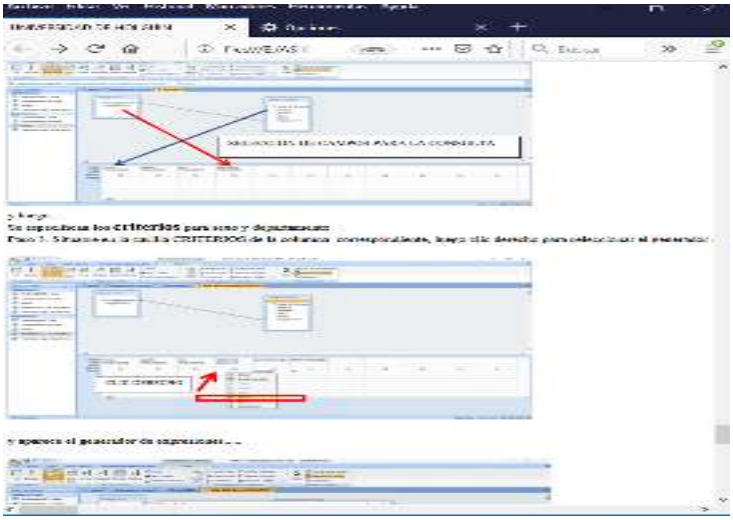


Fig. 2 Pantalla de la guía de estudio en formato web de la asignatura Informática

Evaluación: práctica en el laboratorio y análisis de los resultados obtenidos

A continuación, se presentan algunas recomendaciones metodológicas para elaborar tareas docentes.

- En las tareas se deben simular los modos de actuación del profesional en situaciones siempre cambiantes y las tareas profesionales planteadas se vincularán con las áreas o departamentos específicos donde realizan su trabajo.
- Aprovechar las experiencias prácticas de los estudiantes para plantear situaciones de aprendizaje que motiven en los estudiantes la necesidad de adquirir conocimientos teóricos y la utilización de herramientas avanzadas para el desempeño de su labor.
- En el autocontrol de tareas se determinan errores y sus causas tanto en el resultado como en el proceder para aprender de ello y realizar acciones correctivas mediante el empleo de herramientas de comunicación: correo electrónico, chat y foro.
- Desarrollar trabajos de investigación basado en problemas reales del entorno empresarial empleando las herramientas informáticas.
- Se debe tener en cuenta: su interés profesional, sus expectativas y su motivación, capacidades intelectuales de los estudiantes, grado de pertinencia, impacto económico-social de la investigación.
- Para determinar los problemas de la práctica profesional, se pueden emplear varias técnicas como trabajo en parejas, discusión en grupo, lluvia de ideas a través de las herramientas de colaboración del Entorno Virtual de Enseñanza-aprendizaje Moodle.

## Resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta

Con el objetivo de contrastar en la práctica pedagógica la efectividad de la propuestase aplicó el método cuantitativo de investigación denominado preexperimento. Con un "diseño de preprueba y postprueba con un solo grupo" (Hernández, 1998, p.136), se aplicó con un grupo de 14 estudiantes del segundo curso en la carrera de Contabilidaden el CUM Báguano, durante el primer semestre del curso escolar 2018-2019, en la asignatura informática.

Al grupo se le aplicó una preprueba, después se le aplicó el tratamiento experimental y posteriormente se aplicó la postprueba. El resultado obtenido en la aplicación de la preprueba a los estudiantes, reveló que el 28 % de la muestra, pudo identificar de forma parcial las contenidos referidos a la operación con el sistema operativo, el procesador de textos, el tabulador electrónico y el sistema gestor de bases de datos, el 72 %, no pudo precisar de manera acertada tales contenidos.

El tratamiento experimental, comenzó con la introducción de las tareas docentes con carácter profesionalizador a partir del segundo encuentro. En las restantes clases se le dio salida a la formación y desarrollo de habilidades informáticas. En cada encuentro se realizó una comprobación teórica parcial. Durante el desarrollo del experimento se observó el desempeño práctico de los estudiantes.

Para valorar los resultados que se alcanzaban con la aplicación del preexperimento por cada indicador, al culminar cada tema se aplicaba una comprobación teórica parcial. Una vez aplicado el tratamiento experimental se aplicó la postprueba. En este caso los estudiantes, demostraron de forma gradual habilidades para operar en los entornos gráficos contemporáneos. Se apreció el salto cualitativo en el modo de actuación de los estudiantes, lo que se evidenció en el desarrollo de valores, cualidades y actitudes, cobrando especial significación la interacción durante el trabajo en equipos.

Para medir el grado de satisfacción con las tareas docentes se aplicó una encuesta. En las respuestas se evidenció que el grado de satisfacción en los estudiantes en el curso 2018 - 2019 fue de un 90 %, refieren como aspecto desfavorable la disponibilidad de la tecnología.

## CONCLUSIONES

Se puede concluir que el uso adecuado de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje proporciona una mejora continua en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, las tareas docentes con carácter profesionalizador en la asignatura Informática contribuyen al desarrollo de habilidades profesionales en la formación inicial del Contador.

## REFERENCIAS

Adell, J. y Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En Roig Vila, R. y Fiorucci, M. (Eds.) *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas.*

Alonso, L. A. (2018). *Curso 9. Métodos para para la gestión y desarrollo de la Formación laboral en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos*. Especialidad de formación laboral. Material digital.

Belga, L., Bernatene, M., López, J., Maestromey, M. y Wilches, S. (2013). *En busca de una nueva forma de enseñarcontabilidad. Herramientas pedagógicas aplicables a la enseñanza de la disciplina contable.* Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Revista Electrónica Sinéctica*, 25(agosto-enero), 1-24. Recuperado de https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/277

Castañeda, A. E. (2013). *Pedagogía, Tecnologías digitales y gestión de la información yel conocimiento en la enseñanza de la Ingeniería*. La Habana: Félix Varela.

Hernández, R. (1998). *Metodología de la Investigación*. Segunda edición. México D.F: McGrawHill.

Reyes, N. M. y Chaparro, F. (2013). Metodologías activas para la enseñanza de las Normas Internacionales deInformación Financiera en un ambiente virtual de aprendizaje. *Cuadernos de Contabilidad,* 14(36), 1147-1182. Recuperado de http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cuacont/article/view/7916

Requena, M. A. (2015). Aportes para la construcción de un modelo conceptual para el diseño, evaluación e investigación en educación virtual. *Archivos de Ciencias de la Educación*, (9). Recuperado de http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos09a08.

Ricard, M., Caballero M., Rivero, A. y Campos, L. (2009). *El modelo semipresencial en la carrera de contabilidad. Una educación centrada en el autoaprendizaje*. Recuperado de http://www.Gestiopolis.com

Serrano, C. (2013). *La Contabilidad en la Era del Conocimiento, Sistemas Informativos Contables.* Recuperado dehttp://www.5campus.org/leccion/introduc

Teruel, M., Martínez, M. y Fernández, E. (2015) Estrategia didáctica con el apoyo de las TIC para el desarrollo dehabilidades profesionales en La Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el modelo semipresencial. *Pedagogía Universitaria*, *20* (1), 71-81. Recuperado dehttp://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/issue/view/110

Teruel, M. y Fernández, E. (2015). Estrategias didácticas mediante las TIC en la enseñanza de los sistemas deinformación contables. En Yayabo Ciencia 2015. Recuperado de http://biblioteca.uniss.edu.cu/sites/default/files/CD/Yayabociencia%202015/documentos/13-Perfecc_proce_univ/27Marilin%20Teruel%20Mulet.pdf

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. *REFCalE*, *7*(1), 29-42. Recuperado de *http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2834/1784*

Villalonga, C. y Marta-Lazo, C. (2015). Modelo de integración educomunicativa de 'apps' móviles para la enseñanza y aprendizaje *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*. doi: http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i46.09

Weston, T. F. (2006). *Fundamentos de administración Financiera*. La Habana: Félix Varela.

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

Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2000). *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* La Habana: Pueblo y Educación.

Zilberstein, J. y Portelas, R. (2002). *Una concepción desarrolladora de la motivación y el aprendizaje de las ciencias*. La Habana. [En soporte digital]

# LA FORMACIÓN LABORAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

# LABOR FORMATION IN STUDENTS OF YOUNG AND ADULT EDUCATION

Maritza Quilez Mayo[1] (qmaritza@ho.rimed.cu) https://orcid.org/0000-0003-2070-0875

Orlando Martínez Cuba[2] (ocuba@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9755-8147

Ricardo Ramírez Román[3] (ricardor@ho.rimed.cu) https://orcid.org/0000-0002-2015-2023

## RESUMEN

El tema que se propone adquiere significado e importancia en la actualidad partiendo de las transformaciones en las que se encuentra el Sistema Nacional de Educación con énfasis en la Educación de Jóvenes y Adultos, que tiene como fin la preparación para la vida de los estudiantes que matriculan en este subsistema educacional, donde la formación laboral, juega un rol esencial en el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad, aspecto fundamental para que se conviertan en profesionales competentes. Se aporta en el orden teórico, un modelo de formación laboral para los estudiantes de la Educación de Jóvenes y Adultos, que expresa un sistema de relaciones esenciales para el tratamiento al desarrollo de la formación laboral teniendo en cuenta el carácter integrador de las disciplinas de las Ciencias Naturales en los diferentes contextos formativos y en el orden práctico, una estrategia pedagógica para el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de la Educación de Jóvenes y Adultos, que incida en su adecuada formación y preparación, capaz de transformar modos de actuación sustentado en el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad.

**PALABRAS CLAVES**: Formación laboral, cualidades laborales, interdisciplinariedad.

## ABSTRACT

The topic that is proposed has a great importance and significance at the present moment taking into consideration all the transformations that are taking place in our National Education System, which aim is to prepare this kind of students for life, where labor formation plays an essential role in the development of labor qualities of their personality, fundamental aspect for them to become into competent professionals. In the theoretic order a model of labor formation is suggested for the students of Adult Education ,which expresses an essential system of relation for the development of labor formation ,taking into account the integrative character of the disciplines of the natural sciences in the different formative contexts and a pedagogic strategy for the development of labor formation of the students that will influence in their adequate

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Departamento de la Educación Jóvenes y Adultos. Dirección Provincial de Educación de Holguín, Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Máster en Ciencias de la Educación. Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Licenciado en Educación especialidad Geografía. Vicepresidente para la Educación. Dirección Municipal de Educación de Holguín. Cuba.

formation and preparation for life, transforming their modes of acting in the development of labor qualities of their personalities.

**KEY WORDS**: Labor formation, labor qualities, interdisciplinary.

## INTRODUCCIÓN

La Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) inmersa en un continuo perfeccionamiento, enmarcado esencialmente en el proceso de enseñanza- aprendizaje, tiene como uno de sus principales retos la formación integral de los jóvenes y adultos que en ella matriculan, así como la integración a la sociedad de los internos que también se preparan en diferentes especialidades en los centros penitenciarios. A pesar del continuo perfeccionamiento en los planes de estudios y programas en el sistema nacional de educación, aún no existe una bibliografía específica para los diferentes niveles en la EDJA que permita la preparación de los estudiantes para la vida, lo cual limita las posibilidades de realizar una correcta consolidación de los conocimientos y el desarrollo de las cualidades laborales en los estudiantes.

Por las características que presentan los estudiantes de este subsistema donde la composición sociocultural y los niveles de partida del conocimiento son muy heterogéneos y requieren de atención personalizada, la actividad de aprendizaje de estas personas está estrechamente vinculada a las motivaciones de naturaleza económica - social y a la continuidad de estudios, la edad que predomina en estos grupos oscila entre los 17 a 29 años y de 30 a 45 años que constituyen parte de la fuerza de trabajo activa del país y por tanto muy vinculados al mundo del trabajo, por esta razón el trabajo metodológico debe encaminarse hacia una correcta motivación que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el sentido de que los estudiantes se conviertan en protagonistas durante la búsqueda de su propio crecimiento personal, y así lograr el conocimiento científico resultante de una preparación, que permita dar soluciones teórico-prácticas a los problemas de su contexto.

La formación laboral de los alumnos en la EDJA, constituye una necesidad que exige hoy la búsqueda de nuevos métodos y formas para enseñar a los alumnos a pensar y actuar de forma independiente y lograr la misión de este subsistema del sistema educativo cubano, contribuir a la formación integral de la población joven y adulta en los distintos sectores de la sociedad, en correspondencia con la actualización del nuevo modelo económico y social del país, en coordinación con organismos, organizaciones de masas e instituciones de la sociedad.

Se realizó un diagnóstico para caracterizar la situación que presenta la formación laboral de los estudiantes de la EDJA, se aplicaron diversos métodos: observación a clases, entrevistas a profesores, encuestas y revisión de documentos. El análisis de los datos reveló las insuficiencias siguientes:

- Insuficiente tratamiento al desarrollo de cualidades laborales, desde las potencialidades que brindan los programas de estudio de las asignaturas en la proyección del sistema de trabajo metodológico en la EDJA.

- Carencia de un accionar metodológico que guíe el desarrollo de la actividad laboral, desde las direcciones provincial y municipal, a partir de las potencialidades de las asignaturas para la preparación para la vida.
- Limitaciones en la preparación teórica y práctica de los profesores para llevar a cabo las relaciones entre las disciplinas; no aportan suficientes orientaciones en sus clases para que los alumnos se apropien de los contenidos de manera integral, al no contar con las vías necesarias para lograrlo.
- Los documentos rectores del trabajo de las diferentes asignaturas, presentan restricciones en su tratamiento teórico - metodológico respecto a la formación laboral, lo que limita la formación de cualidades laborables que los prepare para la vida.
- Limitaciones en la concepción y ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje de las disciplinas que forman el plan de estudio, no satisfacen el encargo social de formar un egresado de la Educación de Adultos con una cultura general integral que permita la formación de cualidades laborables y contribuir a un mejor desempeño en su vida laboral.

A partir de la problemática planteada se determina como problema de investigación: Las Insuficiencias en la formación de los estudiantes de la EDJA, limitan su actuación una vez egresados en el contexto laboral.

La búsqueda de las causas del problema mostró inconsistencias y contradicciones en las explicaciones prácticas y teóricas existentes, respecto a la formación laboral en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las diferentes asignaturas en la EDJA en el nivel de facultad que limitan el fin de la Educación de Adultos de prepararlos para la vida.

**El proceso formativo en la EDJA**

La consiguiente profundización en el estudio epistemológico acerca del proceso formativo en la EDJA llevó a penetrar en la esencia de la integración y permitió considerar la existencia de una relación fundamental entre ambos procesos.

Los estudios realizados acerca del objeto demuestran que existen insuficiencias en el logro de la relación entre la orientación del profesor y la apropiación del contenido por el alumno, principalmente en las vías para lograrla el desarrollo de cualidades laborables en los estudiantes.

La contribución a la teoría está dirigida a proporcionar un modelo de formación laboral de los estudiantes de la Educación de Adultos, que exprese un sistema de relaciones esenciales para el tratamiento al desarrollo de dicho proceso teniendo en cuenta el carácter integrador de los saberes profesionales en los diferentes contextos formativos. Como aporte práctico, una estrategia pedagógica para el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de la Educación de Adultos, que incida en su adecuada formación y preparación, capaz de transformar modos de actuación sustentado en el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que permitan una adecuada actuación en el contexto laboral una vez egresados.

En el de cursar de los años se ha estudiado científicamente la Formación Laboral tanto en el ámbito internacional, nacional como en el provincial, muchos autores de una u otra tendencia fueron definiendo su manera de explicar el problema partir de la unidad dialéctica de la teoría con la práctica, lo cual desempeña un papel decisivo en la forma de penetrar en la esencia de la realidad y orientar hacia la solución de los problemas humanos.

La categoría Formación Laboral posee una rica historia siendo muy compleja pues se utilizaron diferentes término para su estudio constituyendo los más usados: Enseñanza Manual, Sloyd, Educación para el trabajo, Educación para la vida, Artes Manuales, Artes Industriales, Educación Laboral entre otros y a partir de la década de los 90 se comenzó a tratar con un nuevo término denominado Formación Laboral.

A finales de los años 80 se produce un despertar en cuanto al estudio de la Formación Laboral en la Enseñanza General, cuando algunos pedagogos cubanos se dedican a investigar acerca de esta problemática. Las investigaciones desarrolladas por Moreno (1987), Fiallo (1997), Silvestre (1997), Neto (1997), Martínez (1997), Domínguez (1998), Chávez (1999), Furió (1999), Cerezal, Fiallo y Patiño (2000), Rodríguez (2001), entre otros; abordan diferentes concepciones teóricas y acciones para formar laboralmente desde la escuela, ya sea por vía curricular como por vía extracurricular, todos estos investigadores han analizado la creciente importancia de desarrollar la formación laboral a partir de las especialidades de la actividad laboral y el carácter de cada enseñanza, de forma que esta incida de manera positiva en el comportamiento intelectual del alumno y en su estado de ánimo y contribuyen a su Cultura General e Integral.

Por otro lado, Leyva y otros (2011, p. 25), definen la formación laboral como “un 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”. Precisamente esta investigación toma como punto de partida sus concepciones y como referente teórico el enfoque histórico cultural de Vigotsky.

A partir del concepto “zona de desarrollo próximo” que se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo alcanzado (determinado por la capacidad de resolver un problema) y el nivel de desarrollo potencial (determinado por lo que es capaz de hacer el sujeto en colaboración con un compañero o bajo la guía del profesor, Vigotsky ofrece un enfoque más integral del aprendizaje y una guía a seguir para lograr el desarrollo de la personalidad. Es decir que a través de un conjunto de actividades estimulantes se hace cada vez más amplia la zona de desarrollo actual.

Se asume que las cualidades son características relativamente estables de la personalidad que expresan las disposiciones o predisposiciones del hombre a reaccionar ante determinados objetos, situaciones o personas en consecuencia con los motivos que estimulan y conducen su actividad para satisfacer sus necesidades (Pérez Martín y otros, 2004)

Para determinar los rasgos que caracterizan el desarrollo de las cualidades laborales del estudiante se tiene en cuenta las siguientes.

Comprometido: la que se expresa en las valoraciones que emite el estudiante del trabajo realizado desde el punto de vista económico, energético, ambiental, técnico y social. Considerará el ahorro y utilización óptima de materiales y materias primas. El sentido de pertenencia con su profesión u oficio y con la labor que realiza. Deber, responsabilidad.

Responsable: la que se expresa en el conocimiento, asunción, respeto y cumplimiento de las medidas de seguridad. El cumplimiento de las exigencias económicas, funcionales, productivas y organizativas de la diversidad de puestos de trabajo. El uso racional de los recursos materiales

Laborioso: la que se expresa en el amor hacia el trabajo y la labor que realiza sustentado en la abnegación y constancia durante los trabajos. La disposición, comportamientos adecuados y productivos, así como el esfuerzo por resolver los problemas profesionales que se manifiestan en el proceso de producción y que incluye otros no predeterminados.

Perseverante: la que se expresa en el esfuerzo personal, decisión y constancia para enfrentar los retos que le impone el cumplimiento de las tareas. La firmeza ante las dificultades y barreras durante la selección, ejecución y evaluación de la realización de métodos para la solución de los problemas profesionales.

Independiente: la que se expresa en el desarrollo, autoperfeccionamiento y enriquecimiento de conocimientos, habilidades profesionales y valores durante la realización de las actividades. La toma de decisiones producto al resultado de las valoraciones realizadas respecto a la calidad del trabajo realizado desde el punto de vista técnico, económico, ambiental, energético y social. La determinación y expresión de criterios y variantes que lo conduzcan a proponer acciones para la solución de los problemas profesionales que se manifiestan en el proceso de producción

Creativo: la que se expresa en la independencia expresada en la solución de los problemas, así como en la selección y aplicación de métodos eficientes para el proceso. La curiosidad intelectual que expresa en la búsqueda de conocimientos científicos y actuales relacionados con los procesos de producción, para contribuir al establecimiento de inventivas que permitan su mejora continua y sistemática

La consiguiente profundización en el estudio epistemológico acerca de la formación laboral llevó a penetrar en la esencia de la integración y permitió considerar la existencia de una relación fundamental entre ambos procesos. La interdisciplinariedad, en esta investigación, se considera un proceso, que se concreta en el interior del sujeto que la realiza, al desarrollar en sí procesos de integración de saberes y metodologías de los contenidos de diferentes ciencias que influyen en su relación con hechos y fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. La integración de saberes y aprendizajes en los alumnos debe ser el resultado de dicho enfoque interdisciplinario y debe contribuir a la formación de su personalidad.

En su artículo “La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas” el Doctor en Ciencias Psicológicas Emilio Alberto Ortiz Torres planteó que dentro de las ciencias de la educación la interdisciplinariedad posee un fundamento axiológico por estar íntimamente relacionada con la formación de personas abiertas, flexibles, críticas, cooperativas, capaces de trabajar en equipo y solidarias, a partir de una preparación

integral, polivalente, dotadas de valores profesionales e individuales que les permitan enfrentar los nuevos retos sociales y sus peligros con entereza y sólidas convicciones morales. O sea, que una concepción interdisciplinar de los diseños curriculares no solo coadyuvará a la integración de los conocimientos, sino también a una educación en valores que propicie el desarrollo de la laboriosidad, la responsabilidad, la iniciativa, el optimismo y la perseverancia. Además, la disciplinariedad sola no puede solucionar la necesidad de una formación integral y completa de los educandos, ya que se necesita de varios campos de conocimientos y experiencias que faciliten una comprensión más cabal de la realidad.

Es oportuno resaltar la teoría del aprendizaje significativo o de la asimilación de Ausubel, pues para que el aprendizaje sea duradero, ha de ser significativo partiendo de los conocimientos, actitudes, motivaciones, intereses y experiencias previas del alumno hace que el nuevo contenido cobre para él un determinado sentido.

Al extrapolarla a la formación laboral se considera que en este proceso en la EDJA se debe partir de lo que el estudiante sabe y a través de su vínculo con situaciones prácticas de la vida, de la relación del conocimiento con las vivencias afectivas, hacerlo lo suficientemente significativo para él.

Por las características que presentan los estudiantes del referido subsistema educativo, el trabajo debe encaminarse hacia una buena motivación que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el sentido de que se conviertan en protagonistas durante la búsqueda de su propio crecimiento personal, y así lograr el conocimiento científico resultante de una preparación, que permita dar soluciones teórico-prácticas a los problemas de su contexto, para lograr este fin se hace necesario la formación laboral a través de un enfoque interdisciplinario para que los conocimientos recibidos por los alumnos no solo instruyan , sino que también los prepare para la vida.

En el III perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (SNE) para elevar la calidad de la clase se propone la salida curricular de nueve componentes educativos, dentro de los que se encuentra “La educación politécnica, laboral, económica y profesional”, que tiene como contenido, el dominio y comprensión del significado de una cultura laboral, económica y tecnológica en la solución de problemas como parte de su preparación para la vida, identificados en la escuela, la comunidad, y la sociedad; así como la determinación de su futuro laboral o profesional de acuerdo con sus necesidades, intereses, potencialidades, prioridades sociales y territoriales, mostrando responsabilidad, laboriosidad, honestidad, honradez , solidaridad, hábitos de trabajo y una mentalidad de productores en la sociedad socialista cubana.

**Etapas de la estrategia pedagógica para la formación laboral de los estudiantes de la EDJA**

Etapa 1. Diagnóstico de los docentes y estudiantes como forma de organización de las actividades a partir de los programas de estudio

Objetivo: Diagnosticar los conocimientos que presentan los docentes y estudiantes sobre la formación laboral a partir de los programas de estudio.

Al diagnosticar se debe realizar teniendo presente los objetivos y contenidos de los programas de estudio y mantener la sistematicidad del mismo, para que los estudiantes

no pierdan el interés de poner en práctica lo que ha aprendido, su trasferencia a los diversos contextos y pueda dar solución a los problemas profesionales y otros no determinados que se presenten durante el desarrollo de las actividades laborales. Las informaciones que se obtienen permiten saber las características de la formación laboral que se desarrolla, a partir del análisis de los resultados que ofrecen los diferentes instrumentos que se diseñan tales como: observación, entrevistas a docentes y familia.

Todo esto requiere de tener en cuenta la situación social de desarrollo, preparar a los docentes para dirigir su correcta aplicación, seleccionar el momento y lugar adecuado y crear un clima favorable para propiciar la disposición de los sujetos. Para ello se hace necesario auxiliarse de un grupo de instrumentos que se elaboran sobre la base de los criterios de evaluación de la formación laboral, los que permiten determinar las limitaciones y potencialidades para desarrollar este proceso, y por ende, caracterizar la situación real de la formación laboral de los estudiantes.

Etapa 2. Pronóstico y planificación de actividades para el desarrollo de la formación laboral en los estudiantes de la EDJA.

Objetivo: Planificar las actividades para el desarrollo de la formación laboral en los estudiantes de la EDJA.

En esta se proyectan las aspiraciones futuras a alcanzar. Se realiza la determinación de los elementos que constituyen la estrategia, los que permiten su orientación y justifican su elaboración.

Etapa 3. Ejecución de las acciones para la formación laborales.

Objetivo: Ejecutar las actividades para el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de la EDJA

Se ponen en práctica las actividades diseñadas sobre la base de los objetivos propuestos y de las limitaciones que se identifican en el diagnóstico. Se debe esclarecer la organización y el orden de dichas acciones en el tiempo y espacio para su ejecución efectiva por parte de los actores implicados en la formación laboral de los estudiantes.

Etapa 4. Evaluación y control.

Objetivo: Evaluar la efectividad de las acciones y actividades para el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes.

Se analiza, evalúa y controla el desarrollo de las etapas y acciones que conforman la estrategia, a partir de las transformaciones que se producen. Para cumplimentar esta etapa y lograr además la retroalimentación se tiene en cuenta la integración de las valoraciones que se derivan de las etapas anteriores.

## CONCLUSIONES

La elaboración de una estrategia pedagógica, sustentada en una concepción didáctica que favorece la preparación del docente para la formación laboral en los estudiantes de la EDJA, en su esencia ofrece pasos metodológicos y ejemplos de actividades las cuales serán susceptibles de ser utilizadas en los diferentes niveles y semestres para

perfeccionar la concepción pedagógica de las mismas y elevar el nivel científico y metodológico.

La formación Laboral para los estudiantes de la EDJA en los momentos actuales constituye un reto para los docentes de las diferentes asignaturas de este subsistema del Sistema Nacional de Educación, la misma permite cumplir con la misión de nuestra educación de contribuir a la formación integral de la población joven y adulta en los distintos sectores de la sociedad, en correspondencia con la actualización del nuevo modelo económico y social del país, en coordinación con organismos, organizaciones de masas e instituciones de la sociedad, es por ello que no debe limitarse a la salida cunicular y extracurricular de forma aislada de las asignaturas que forman el plan de estudio, se debe trabajar de manera conjunta para que mediante la interdisciplinariedad y la vinculación con la vida se forme un egresado de la EDJA mas revolucionario y competente.

**REFERENCIAS**


Andrés, F., Alonso, L. A. y Leyva, P. A. (2015). La formación laboral en estudiantes de obrero calificado mediante proyectos: Fundamentos teóricos y metodológicos. *Luz*, 14(2), pp. 60-72. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/696

Bermúdez y otros (2014). *Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cerezal, J., Fiallo J. y Patiño M. (2000). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Fiallo, J. (1997). *La relación intermateria.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

González, R. y Alonso, L. (2018). Estrategia para la formación laboral del Obrero Calificado en Agropecuaria, desde un enfoque en alternancia. *Opuntia Brava*, 10(3), pp.45-58. Recuperado de:http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/538

González, R. y Alonso, L. A. (2017). Las aulas anexas, escenario importante en la formación laboral en alternancia del obrero calificado agropecuario. *Luz*, 6(2), pp. 5 - 12. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/819

Leyva, A. y otros (2011). *Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico del maestro: aproximación a los fundamentos teóricos de la formación laboral.* Parte III (soporte digital). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín.

Pérez, L. y otros (2004). *La personalidad, su diagnóstico y su desarrollo.* (Provisional). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

# EL APREDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS: UNA VÍA PARA SU DINÁMICA

# THE MEANINGFUL LEARNING IN THE TEACHING OF SCIENCES: A ROAD FOR YOUR DYNAMICS

Marlenis Dorrego Pupo[1] (mdorrego@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1985-4973

Maikel López Aballe[2] (maikel.lopez@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2110-7010

Idalmis Domínguez Aballe[3] (idalmisds@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9392-8806

## RESUMEN

En el contexto educativo actual es un reto contribuir al aprendizaje de las ciencias a través de un aprendizaje significativo. El que promueva la búsqueda de nuevos conocimientos a partir del establecimiento de relaciones lógicas, psicológicas y socio-histórica-culturales, como elementos dinamizadores de este aprendizaje en el área de las ciencias. Esto garantiza que el nuevo conocimiento sea comprendido y aplicado por los estudiantes, donde valoren el significado, el sentido de lo que aprenden y su utilidad para la vida. Sobre la base de sus necesidades, intereses, expectativas, conocimientos y experiencias precedente; con la ayuda de los agentes sociales que influyen en su educación y en la transformación de su personalidad de manera integral. El estudio que se presenta contribuye a elevar el aprendizaje de las ciencias y en especial, la Física, en los estudiantes de 1. año de la carrera Licenciatura en Física de la Universidad de Holguín, a través del proceso de enseñanza aprendizaje. Para la concreción de la investigación se emplean los métodos teóricos, análisis-síntesis, inducción-deducción, el estudio histórico-lógico y las consultas a las fuentes; también se utilizan métodos empíricos, la observación, las encuestas y entrevistas a docentes, estudiantes y sus familias. Se ofrecen a los docentes herramientas metodológicas para su desempeño en la dirección del proceso en el logro de un aprendizaje significativo en los estudiantes en formación.

**PALABRAS CLAVES:** Aprendizaje significativo, enseñanza de las ciencias, enseñanza de la Física.

## ABSTRACT

In the current educational context, it is a challenge to contribute to the learning of science through meaningful learning. The one that promotes the search of new knowledge from the establishment of logical, psychological and socio-historical-cultural relations, as dynamic elements of this learning in the area of sciences. This guarantees that the new knowledge is understood and applied by the students, where they value the meaning, the meaning of what they learn and their usefulness for life. Based on your needs, interests, expectations, knowledge and previous experiences; with the help of the social agents that influence their education and the transformation of their personality in

[1] Doctora en Ciencias de la Educación, Centro de Estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Doctora en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

an integral way. The study that is presented contributes to elevate the learning of the sciences and especially, the Physics, in the students of 1 year of the career Degree in Physics of the University of Holguin, through the teaching-learning process. For the realization of the research the theoretical methods, analysis-synthesis, induction-deduction, the historical-logical study and the consultations to the sources are used; Empirical methods are also used, such as observation, surveys and interviews with teachers, students and their families. Teachers are offered methodological tools for their performance in the direction of the process in achieving meaningful learning in students in training.

**KEY WORDS:** Meaningful learning, science education, teaching of Physics.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo acelerado que experimentan la ciencia y la tecnología en nuestros días, así como las transformaciones sociales que trae aparejado, demandan de la pedagogía un gran esfuerzo para poner al ciudadano en condiciones de desarrollarse en ese contexto. La escuela y en particular la clase juegan un papel rector en ello, por lo que se deben buscar las vías y métodos necesarios para la formación de una personalidad capaz de asimilar estos avances.

El proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias constituye una vía efectiva que permite la orientación del aprendizaje. Si este se concibe como un todo donde las categorías comunicación y actividad se imbrican para potenciar la preparación integral de la personalidad del estudiante en relación con el desarrollo social. Orientar a los estudiantes para que actúen de manera reflexiva y productiva, ante estos cambios, es algo que se tiene que enseñar especialmente.

El aprendizaje de las ciencias como actividad sociocultural supone la adquisición por los alumnos de conocimientos y habilidades, también de determinada experiencia en la actividad investigativa, de actitudes y valores, según Gómez y Alarcón (2007). Con la particularidad de que estos elementos deben estar actualizados hasta nuestros días. Por lo que el aprendizaje de las ciencias tiene gran importancia para la preparación y formación de la personalidad del estudiante en su relación con el desarrollo sociocultural.

Para lograr lo anterior es necesario cambiar las formas de enseñanza tradicional de las ciencias, donde predomina la transmisión a los estudiantes de conocimientos ya preparados y un aprendizaje esencialmente reproductivo. Por una enseñanza desarrolladora que estimule el pensamiento, la creatividad, la aplicación de lo aprendido a situaciones nuevas, la independencia cognoscitiva, entre otros elementos. Donde el estudiante se sienta protagonista de su propio aprendizaje, que sea capaz de establecer relaciones positivas con el contenido que está aprendiendo, matizado por las relaciones consigo mismo y con los demás.

En el aprendizaje de las ciencias constituye la Física un área del conocimiento que contribuye a explicar una amplia variedad de fenómenos naturales y aplicaciones tecnológicas. Así como, formar una concepción científica del mundo en el estudiante. Para desarrollar cualidades en su personalidad como la solidaridad, la responsabilidad, la creatividad, la flexibilidad y la laboriosidad durante la actividad científica e

investigativa de manera significativa, en su relación con el contenido, que incluye la relación consigo mismo y con los demás.

Estas reflexiones sirven de base al estudio para fundamentar la necesidad de potenciar en las aulas, a través de las clases, el aprendizaje significativo de las ciencias con especificidad la Física. No obstante, en la práctica pedagógica, en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje predomina la mera transmisión de conocimientos acabados, carentes de una significación y sentido personal para el estudiante. Los contenidos se ofrecen demasiado específicos o desactualizados, sin una integración lógica, que potencie el desarrollo de habilidades generalizadoras. Las tareas se presentan con escaso grado de problematicidad, descontextualizadas, con poco empleo de acciones investigativas y bajo grado de significatividad potencial para los estudiantes.

Por lo que el presente trabajo tiene la intención de contribuir al aprendizaje de las ciencias a través de un aprendizaje significativo. Que promueva la búsqueda de nuevos conocimientos a partir del establecimiento de relaciones lógicas, psicológicas y socio-histórica-culturales, como elementos dinamizadores de este aprendizaje en el área de las ciencias. El estudio que se presenta pretende argumentar la idea anterior y contribuir a elevar el aprendizaje de las ciencias y en especial, el de la Física, en los estudiantes de 1. año de la carrera Licenciatura en Física de la Universidad de Holguín, a través del proceso de enseñanza aprendizaje, aspecto que enmarca el objetivo del presente trabajo.

En el estudio diagnóstico realizado al proceso de enseñanza aprendizaje de la Física en el 1. año de la carrera Licenciatura en Física de la Universidad de Holguín, se constatan dificultadas dadas en:

- Pobre motivación, interés e implicación personal de los estudiantes por el estudio de la Física.
- Dificultades en la comprensión de los fenómenos, conceptos, leyes y principios físicos, así como su interrelación e integración; que limita la aplicación del conocimiento físico a nuevas situaciones en contextos diferentes al que fueron aprendidos.
- Escasa significatividad psicológica que despiertan los conocimientos nuevos a la luz de los conocimientos previos en los estudiantes.
- Insuficiencias en la resolución de tareas para el logro de una adecuada interpretación de los resultados y de la lógica del proceso de solución.
- Limitada actitud positiva, activa y crítica de los estudiantes hacia la ciencia.

Las tareas docentes que se diseñan presentan las siguientes carencias:

- Carencia de un enfoque sistémico para el logro de un orden creciente y coherente en su complejidad.
- Pobre vinculación con situaciones físicas reales, vinculadas con la técnica, la utilidad práctica del conocimiento y las expectativas del estudiante.

- La vinculación del contenido de las tareas con las necesidades e intereses de los estudiantes.
- Escaso grado de problematicidad y poco empleo de acciones investigativas con bajo grado de significatividad potencial para el estudiante.
- Escaso conocimiento empírico para el empleo de las concepciones alternativas.

Algunas de estas regularidades fueron abordadas por Gil y Valdez (1995), Gómez y Pozo (2001), entre otros y están contenidas en la Enciclopedia General de la Educación con el tema: Didáctica de las Ciencias experimentales, como dificultades más comunes en el aprendizaje de las ciencias.

**El aprendizaje significativo una necesidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias**

El Sistema Nacional de Educación cubano no está ajeno al impetuoso progreso científico técnico que tiene lugar hoy en día. El que exige preparar a las nuevas generaciones para orientarse y actuar en un mundo donde la ciencia y la tecnología se convierten en elementos importantes en la actividad humana. Lo que revela la necesidad de un cambio en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde se tenga en cuenta estos adelantos para contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante a tono con el desarrollo social. “Estos cambios hay que entenderlos desde una perspectiva desarrolladora, logrando la excelencia en correspondencia con las demandas de los escenarios globales, regionales y nacionales” (Castellanos, Castellanos, Llivina y Silverio, 2001, p. 5).

José Martí en su ideario pedagógico abogaba por este tipo de cambios, por una escuela nueva sobre bases científicas, que rompa con la insuficiencia de una escuela estática y tradicionalista, que adquiriera un ritmo dinámico de cambio para que los estudiantes puedan marchar con el dinamismo de los tiempos. El maestro consideraba que era necesario vivir en armonía con el universo, poner a las nuevas generaciones a nivel de su tiempo para que floten sobre él y no dejarlos debajo de su tiempo, o sea, prepararlos para la vida y que puedan enfrentar los nuevos retos que esta exige.

El aprendizaje de las ciencias entiende el sentido del conocimiento científico sobre bases filosóficas, dialécticas y materialistas, al demostrar la unidad material del mundo. Uno de los problemas en el aprendizaje de las ciencias y en especial en la Física es la dificultad que tienen los estudiantes para encontrar ese sentido, que se logra cuando es capaz de estructurar y establecer conexiones lógicas y psicológicas entre lo que conoce y lo nuevo que pretende conocer.

La enseñanza tradicional de las ciencias no consigue resolver esta dificultad, es por ello necesario que el aprendizaje se dirija de tal modo que los estudiantes aprendan ciencia y lo hagan de una forma significativa y relevante. Esto requiere de una transformación en las estructuras conceptuales y estrategias habitualmente utilizadas en la vida cotidiana y ese cambio lejos de ser lineal y automático, debe ser el producto laborioso de un largo proceso de unión entre la instrucción y la educación como ley fundamental que direcciona el proceso pedagógico.

Para la comprensión de un fenómeno físico, ejemplo la caída de un cuerpo, se necesita activar una idea o conocimiento previo que le sirva para organizar esa situación y darle sentido. Donde el sujeto establezca explícita e intencionalmente relaciones entre sus conocimientos previos y la nueva información. La que se estructura y aplica a las diversas situaciones, lo que conlleva a una generalización (Gómez y Pozo, 2001). Esta idea nos puntualiza el carácter dialéctico de la naturaleza del aprendizaje como proceso psicológico de cambio, transformación y modificación de los conocimientos.

En la búsqueda de alternativas y en la revisión de las diferentes teorías del aprendizaje, se asume el aprendizaje significativo, como teoría del aprendizaje. La que ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del, cómo se aprende, para qué se aprende, qué estrategias podemos utilizar para que el alumno aprenda, porqué se olvida lo aprendido. Es importante considerar cómo lograr un desarrollo regulado y autorregulado de la personalidad, que le permita enfrentar la vida de forma productiva y reflexiva.

El aprendizaje significativo es un requisito esencial para un aprendizaje eficiente, duradero, generalizable y transferible a nuevas situaciones. Los estudiantes aprenden significativamente cuando parten de sus conocimientos precedentes, de su experiencia histórico-social, sus actitudes, motivaciones e intereses y se implican en la tarea de comprender o dar sentido al nuevo contenido que aprenden. Las motivaciones para aprender pueden ser diversas y determinan la dinámica, el enfoque y el propio sentido del aprendizaje, su eficacia y calidad (Dorrego, 2009).

González y otros (1995), destaca el vínculo intrínseco existente entre aprendizaje y significado, cuando señala:

> La relación entre educación y significado debe ser considerada inviolable. Dondequiera que se origine significado, ahí hay educación. Puede suceder en la escuela, en el hogar, en el terreno de deportes, o en cualquier dimensión de la vida del niño, del adolescente o el joven. Y puede no estar sucediendo en la escuela. Una vez reconocido esto también se comprende que, en lo que a los alumnos respecta, ningún plan educacional será valioso a menos que resulte en experiencias significativas en la escuela y más allá de la escuela. (p. 223)

Castellanos y otros (2001) asumen lo significativo en el aprendizaje como una de las dimensiones que se deben tener en cuenta para propiciar un aprendizaje desarrollador. Por su parte González y Reinoso (2002) lo asumen como el elemento que enlaza a los contenidos psicológicos de la esfera cognitiva-instrumental de la personalidad del estudiante con la esfera motivacional-afectiva, en el logro de su desarrollo y crecimiento personal.

En la literatura psicopedagógica se adjudica el término de “Aprendizaje Significativo” a Ausubel (1983), quién fue uno de los primeros en fundamentar la naturaleza del aprendizaje, como alternativa para romper con la enseñanza tradicional, memorística y repetitiva. La que prevalece en esta época y aún se utiliza con más frecuencia que lo deseado. Realiza importantes aportes a la teoría del aprendizaje partiendo de que el conocimiento es una construcción lógica y psicológica significativa que el individuo hace de la realidad, donde la actitud y las estructuras cognoscitivas previas de los estudiantes juegan un papel determinante en el aprendizaje de los nuevos contenidos.

El autor antes citado valora tres condiciones fundamentales para que se produzca dicho aprendizaje. La significatividad lógica, referida al material de estudio; la significatividad psicológica, referida a la disponibilidad de las ideas previas en el estudiante que le permite enfrentar lo nuevo. El último elemento relacionado con la actitud favorable ante el mismo para relacionar el nuevo material de manera lógica, no arbitraria, sustancial e intencional con las ideas existentes en su estructura cognoscitiva, de forma relevante, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. De manera que el aprendizaje sea un proceso de contraste, de modificación de los esquemas del conocimiento, de equilibrio, de conflictos y de un nuevo equilibrio (Ausubel, 1978, citado por Fariñas, 2001).

Los estudios de Ausubel tienen como principal limitante que no explica el determinante social que tiene el conocimiento como elemento fundamental para la formación integral de la personalidad. Para Ausubel (1983), la capacidad de adquirir los conocimientos está en la persona en un plano anatomofisiológico que el maestro activa de forma lógica e intencional y el estudiante, construye y reconstruye para formar así el nuevo conocimiento. Parte de que el desarrollo intelectual es la premisa y origen de toda personalidad.

Se considera que Ausubel (1983), restringe la significatividad psicológica a lo cognoscitivo, sin tener en cuenta que en ella está contenido también lo afectivo. Aunque esta teoría le concede un papel activo al estudiante, este queda restringido a la producción de conocimientos de forma individual, sin tener en cuenta la importancia de la interacción con los demás (profesores y compañeros) en la construcción del conocimiento. Estos elementos fueron resueltos con la teoría histórico-cultural de Vigotsky abordados con anterioridad.

Por lo que se comparten los tres aspectos antes señalados como esenciales para desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes, pero desde una nueva perspectiva, donde lo potencialmente significativo se le atribuye al contenido de la tarea, que esté en plena correspondencia con las necesidades, intereses y expectativas del que aprende. A esto se une la estructura lógica e intencional del nuevo conocimiento relacionado con el conocimiento precedente y su experiencia histórico-social, de manera que ese nuevo conocimiento tenga una utilidad práctica para la vida.

Estos elementos se asumen como esenciales por el profesor, en el momento de planificar, organizar, ejecutar y contralar el proceso de enseñanza aprendizaje. Los que se materializan a través de las clases, como alternativa a mejorar entre otras deficiencias la comprensión de los fenómenos, conceptos, leyes, teorías que aborda el aprendizaje de las ciencias.

En el presente estudio sin restar importancia a la génesis del aprendizaje significativo y los aportes de las diferentes tendencias a la teoría del aprendizaje, se valora el aporte realizado por Vigotsky (1987) que concibe el aprendizaje como una actividad socio-histórico-cultural. La que resalta no sólo la realización individual, sino lo significativo como el factor dinamizador, esencial y potenciador de los aprendizajes desarrolladores. Los que tienen como marco teórico–metodológico el materialismo dialéctico e histórico.

Castellanos y otros (2001), valora lo significativo como una de las dimensiones del aprendizaje desarrollador y revelan que, para propiciar un aprendizaje duradero debe ser significativo, estableciendo relaciones significativas entre el aprendizaje de los nuevos contenidos y el mundo afectivo-motivacional de los estudiantes (significatividad afectiva). Otra de las relaciones se da entre los nuevos conocimientos con los conocimientos que ya poseen (significatividad conceptual) y las relaciones entre lo nuevo con la experiencia cotidiana del conocimiento y la vida, de la teoría con la práctica (significatividad experiencial). Las mismas poseen tanto un matiz intelectual como un matiz emocional, se expresan como un resultado de la interacción entre lo cognitivo-afectivo-valorativo.

Aprender involucra un proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a las relaciones que se establecen y que se insertan de una manera muy personal en el sistema de motivaciones, propósitos y expectativas de los alumnos. La significatividad de los aprendizajes que se llevan a cabo constituye, sin dudas, una condición para este complejo proceso de formación y desarrollo de la actividad valorativa - investigativa de los educandos.

Castellanos y otros (2001), como seguidora de las ideas de Vigotsky (1987) y representante de la escuela cubana, asume el aprendizaje significativo como una de las dimensiones más importantes para lograr aprendizajes desarrolladores en los educandos. Por lo que se asumen los aspectos abordados al destacar el aprendizaje significativo como un elemento necesario para establecer relaciones entre los nuevos conocimientos, con la experiencia histórico-social del estudiante, como garantía de un aprendizaje significativo y desarrollador. Como se aprecia, en el análisis de lo expuesto se destacan como rasgos esenciales del aprendizaje significativo los siguientes:

- Relación lógica entre los nuevos conocimientos y los conocimientos previos que existen en la estructura cognoscitiva del estudiante (significatividad lógica).
- Relación entre el aprendizaje de los nuevos conocimientos y el mundo afectivo - motivacional de los estudiantes (significatividad psicológica).
- Relación entre los nuevos conocimientos y la experiencia socio-histórico-cultural del estudiante (significatividad socio-histórica-cultural).
- Construcción y reconstrucción del conocimiento por parte del estudiante.
- Disposición emocional y actitudinal favorable del estudiante.
- Comprensión y aplicación de nuevos conocimientos contextualizados.

El profesor debe tener claro que las necesidades son las fuentes de motivación más esenciales, es lo que impulsa al hombre a conocer y en su actividad escolar debe partir de ellos. Motivar al estudiante es ser capaz, por parte del docente, de significar la importancia del contenido no sólo en un plano social sino también para el alumno, para la solución de sus problemas. “Si el nuevo contenido no le es significativo al escolar nunca será educativo, quizás pueda asimilarlo, reproducirlo, pero éste no se convertirá en instrumento de la transformación del medio y de su realización” (Álvarez de Zayas, 1999, p. 17).

En este sentido es importante que el profesor se esfuerce por vincular los contenidos que va a desarrollar con situaciones prácticas del entorno del estudiante, con aspectos históricos relacionados con el surgimiento del propio conocimiento y que acerque lo más posible la actividad docente a la vida cotidiana. Mientras más real y circundante es el problema y su contenido propio, más puede establecer el alumno relaciones afectivas con la tarea y más puede vincularlo a sus actuales y futuras relaciones sociales. Lo que determina afrontar la situación con interés, confianza, agrado y buenas expectativas.

La motivación para aprender imbrica las particularidades de los procesos motivacionales que estimulan, sostienen y dan una dirección al aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes, y que condicionan su expresión como actividad permanente de autoperfeccionamiento y autoeducación. También es importante el papel del profesor y del alumno, el profesor es el director, su papel es el de dirigir y estimular el aprendizaje y para lograrlo debe apoyarse en impulsos que en ningún momento deben suplantar la actividad del alumno, la ayuda también la pueden realizar sus propios compañeros.

Se valora además por Pascual, Campos y Machado (2018) que es importante que todo docente reflexione sobre la necesidad de potenciar la tarea docente sobre la base de la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo a través de un sistema de actividad-comunicación que desarrolle motivaciones y necesidades que impliquen a los alumnos en la solución de problemas de forma activa, reflexiva y autorregulada en interacción con el trabajo cooperativo y propicie la significatividad en el aprendizaje.

**Recomendaciones metodológicas al docente para propiciar un aprendizaje significativo de la Física**

Teniendo en cuenta los aspectos abordados se proponen recomendaciones metodológicas al docente para propiciar un aprendizaje significativo de la Física en los estudiantes de 1. año de la carrera Licenciatura en Física, con el objetivo de mejorar las insuficiencias diagnosticadas en el presente estudio y que constituyen aspectos importantes a tener en cuenta según consideraciones de lo autores:

1. Determinar los *conocimientos previos* que le permitan al estudiante enfrentar la nueva situación, o sea, los conceptos, leyes, fenómenos que ya conoce sobre la base de analizar los elementos y nexos esenciales que tengan relación con lo *nuevo que va a aprender*. Comprobar si los estudiantes dominan esos conocimientos y en el caso que tengan dificultades, elaborar actividades para su reactivación, así como para dar tratamiento a las concepciones alternativas que se detecten.

Ejemplo: Cuando se analiza la definición de aceleración, es necesario activar ideas como movimiento, cambio de posición, velocidad, rapidez, etc. y determinar las relaciones de inclusión entre los mismos.

2. Presentar las clases a través de sistemas de tareas docentes que pueden ser: situaciones problemáticas prácticas, problemas, actividades investigativas, mapas conceptuales. Las mismas deben estar relacionadas con las *experiencias*, *necesidades*, *intereses*, *vivencias, expectativas* del estudiante sobre la base de una *contextualización real de la situación*, que no puede ser resuelta con los conocimientos que tiene hasta el momento, provocando en ello la *necesidad de solucionarla*. Dicha situación física debe tener un significado objetivo para el alumno, que le muestre que a través de resolver la situación va a poder dar solución a algo que era desconocido para él, que vea además la utilidad de lo nuevo que va a conocer.

3. Proponer tareas docentes que generen acciones típicas del trabajo investigativo.

4. Propiciar en todo momento una actividad intelectual productiva–creadora de nuevos saberes sobre la base de lo conocido. Esta actividad debe potenciar la socialización del conocimiento entre todos los integrantes del grupo escolar.

5. Ver lo significativo con un matiz intelectual–emocional, donde se tenga en cuenta la unión de lo afectivo–cognitivo–valorativo y actitudinal. Que tiene lugar cuando ocurre la comprensión de los fenómenos, hechos y situaciones de la vida.

De forma general, para poner en práctica los elementos antes señalados el profesor debe aplicar un diagnóstico que le permita investigar en qué medida el estudiante domina los conocimientos previos y cómo están organizados y relacionados en su estructura cognoscitiva.

La aplicación de los mapas conceptuales, como estrategia de aprendizaje, en la realización de las tareas docentes permite al estudiante organizar de forma lógica y significativa el conocimiento, de manera que estos puedan relacionarse e integrarse con la estructura cognoscitiva que ya posee y puedan pasar a su memoria a largo plazo. Permitiendo luego la reflexión, aplicación y solución acertada de las tareas docentes. En este aspecto se comparten las reflexiones realizadas por González y Reinoso (2002), sobre la utilidad de los mapas conceptuales en el aprendizaje de los estudiantes.

La tarea principal de la educación consiste en transformar lo socialmente significativo (conocimientos, experiencia en la realización de acciones, actitudes y normas de conducta generales), en significados personales; estriba en manifestar lo general a través de lo individual. No es suficiente que el profesor exprese con sus acciones significados personales y sociales. Es indispensable que esos significados se integren a la actividad de los estudiantes, a la cultura de cada alumno. Por eso la educación científica ha de comunicar la experiencia histórico-social acumulada, tomando como punto de partida la cultura previa (conocimientos, experiencias) de los estudiantes y, en correspondencia con ella, plantear un sistema coherente de tareas que permita dirigir la formación y desarrollo de conocimientos, destrezas, capacidad creadora, actitudes y normas de conducta.

## CONCLUSIONES

En conclusión, el aprendizaje de las ciencias y en especial el de la Física, a lo largo de la historia ha estado permeado por un modelo de dirección del aprendizaje tradicional, donde el estudiante se convierte en un receptor pasivo de conocimientos transmitidos de forma acabada, en el mismo las tareas docentes carecen de problematicidad, poco empleo de acciones investigativas, bajo grado de significatividad potencial de los nuevos conocimientos muchas veces descontextualizados, con el predominio de una pobre motivación, interés e implicación personal por parte del estudiante en la actividad de aprendizaje. En este modelo no se tienen en cuenta las particularidades individuales de la personalidad en esta etapa del desarrollo, lo que genera que exista en las aulas un escaso aprendizaje significativo en los estudiantes.

Para contribuir a un aprendizaje significativo de la Física se debe partir de los conocimientos y experiencias precedentes relacionados con el contenido físico a tratar, revelado en una situación problemática que no puede ser resuelta con dichos conocimientos, de manera que se propicie en los estudiantes la necesidad de solucionarla. Por lo que se propone que el aprendizaje de la física transcurra a través de un sistema de tareas docentes sustentado en el aprendizaje significativo y como actividad investigadora. La puesta en práctica de las recomendaciones metodológicas al docente, contribuyen al logro de resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes, a estimular la comprensión y posterior aplicación de los conocimientos físicos a la vida en general. Propician la formación y desarrollo de cualidades positivas de la personalidad y refuerzan la motivación por el estudio de esta ciencia, como elemento dinamizador y movilizador del aprendizaje.

**REFERENCIAS**


Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica de la escuela en la vida.* La Habana: Pueblo y Educación.

Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo.* México: Origen.

Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M. J. y Silverio, M. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador.* Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.

Dorrego, M. (2009). *Sistema de tareas docentes para propiciar un aprendizaje significativo de la Física en la unidad # 3 de décimo grado en la EMCC de Holguín* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín.

Fariñas, G. (2001). *Psicología Educativa. Selección de lecturas.* La Habana: Félix Varela.

Gil, D. y Valdés, P. (1995). Un ejemplo de práctica de laboratorio como actividad investigadora; segundo principio de la Dinámica. *Alambique, (*6), 93-102. España.

Gómez, A. y Alarcón, M. (2007). *Introducción a la Didáctica de las Ciencias*. Instituto Superior Pedagógico "José de la luz y Caballero". Holguín.

Gómez, C. y Pozo, J. I. (2001). Dificultades más comunes para aprender ciencia. *En Aprender y enseñar ciencia.* Morata, S.L.

González, S. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía.* La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. y otros (1995). *Psicología para educadores.* La Habana: Pueblo y Educación.

Pascual, Y. R., Campos, L. y Machado, D. (2018). Concepción didáctica de la tarea docente desarrolladora. *Formación y Calidad Educativa (REFCalE).* Recuperado de http://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/1310/0

Torres, P. y López, A. (2000). *El aprendizaje significativo de la Matemática del nivel medio básico.* Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

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

# PRODUCCIÓN DE SEMILLAS DE LECHUGA (*LACTUCA SATIVA*, L), VARIEDAD BSS-13: UNA ALTERNATIVA PARA LA SEGURIDAD ALIMENTARIA

# PRODUCTION OF LETTUCE SEEDS (LACTUCA SATIVA, L), VARIETY BSS-13: AN ALTERNATIVE FOR FOOD SECURITY

Martha Cristina Labrada Gelpi[1] (marthalg@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2329-4972

Elisa Beatriz Cruz Estopiñan[2] (elisace@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-3671-6273

Marilin Zaragoza Pérez[3] (marilin@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1061-7245

## RESUMEN

El experimento se desarrolló en el Complejo Hortícola "La Taberna" desde el 7 de noviembre hasta el 5 de diciembre de 2017, utilizándose semillas certificadas de lechuga, variedad Black Seeded Simpson-13 (BSS-13), que es una de las variedades de más alto rendimiento en la producción de semillas en el país. Se asumió como problema científico: ¿Cómo lograr obtener mayores producciones de semilla de lechuga de la variedad BSS-13 para la seguridad alimentaria del territorio?, para lo cual se propuso como objetivo: comparar el método de siembra tradicional con el de cepellones en la producción de semillas de lechuga variedad BSS-13. Para ello se utilizó un diseño completamente aleatorizado, utilizando dos tratamientos (Los dos métodos de siembras), Los resultados estuvieron centrados en el análisis de las variables evaluadas en las dos fases del experimento, utilizándose el paquete estadístico InfoStat (Di Rienzo *et al*, 2012), realizando análisis de varianza y cuando hubo diferencias se empleó la prueba de comparación de Tukey para una significación de $p \leq 0,05$. Los mejores resultados se obtuvieron con el método de cepellón.

**PALABRAS CLAVES:** Método de cepellón, método tradicional, seguridad alimentaria, semillas certificadas.

## ABSTRACT

The experiment was developed in the Horticultural Complex "La Taberna" from November 7 to December 5, 2017, using certified seeds of lettuce, Black Seeded Simpson-13 variety (BSS-13), which is one of the varieties of Highest yield in seed production in the country. It was assumed as a scientific problem: How to obtain higher production of lettuce seeds of the BSS-13 variety for the food security of the territory? , for which purpose it was proposed as an objective: to compare the traditional sowing method with that of root balls in the production of lettuce seeds variety BSS-13. For this, a completely randomized design was used, using two treatments (the two sowing methods). The results were focused on the analysis of the variables evaluated in the two phases of the experiment, using the statistical package InfoStat (Di Rienzo et al, 2012), performing analysis of variance and when there were differences, the Tukey comparison

[1] Máster en Ciencias de la Educación, Departamento Biología Geografía, Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Ingeniera Agrónoma, Centro de Información y Gestión Tecnológica de Holguín, Cuba.
[3] Máster en Ciencias de la Educación, Departamento Biología Geografía, Universidad de Holguín, Cuba.

test was used for a significance of $p \leq 0.05$. The best results were obtained with the root ball method.

**KEY WORDS:** Ball root method, traditional method, food safety, certified seeds.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el mundo desarrollado ha dominado la industria semillera, por las grandes inversiones e investigaciones asociadas que demanda esta actividad, para lograr semillas de calidad con alto potencial productivo en un mercado cambiante y dinámico a nivel internacional. Estados Unidos posee casi mil instituciones especializadas relacionadas con la actividad de semillas. Otros países como Francia, Japón, Holanda, Inglaterra, Canadá e Israel poseen la mayor fuente de recursos genéticos, para la creación de nuevas variedades e híbridos y ostentan el dominio del comercio de semillas Peretti (2017). Hasta 1959, no existía en Cuba una producción de semilla de forma organizada, la utilización de semillas de calidad era prácticamente nula, especialmente las producidas en el país Chailloux (1996).

Los métodos usados para la producción de semilla son diferentes, y dependen de la especie de plantas de que se trate y si la semilla es o no el producto agrícola normal. Por ejemplo, en las hortalizas de fruto y de hojas, la semilla es un producto secundario, obtenido habitualmente junto con el producto agrícola normal Wullf (1995). Las hortalizas constituyen en los últimos años un tema de extrema importancia, basta decir que los incrementos en la producción per cápita mundial ascienden cada año, a 287 g/per cápita/día Rodríguez (2002).

En regiones como África del Sur y América Latina los niveles no rebasan a la cifra de 153 g/per cápita/día y mientras en la república Popular de China con 852 g/per cápita/día. Este comportamiento heterogéneo indica que la situación económica y política de los países determina en buena proporción la producción per cápita de hortalizas. En Cuba se alcanzó un consumo de 576 g/per cápita/día, dado por una política diferente sobre las bases de popularización y vinculación de la comunidad a resolver sus problemas localmente Rodríguez (2002).

La lechuga *(Lactuca sativa, L.)* es la planta más importante del grupo de las hortalizas de hojas. Ampliamente conocida, se cultiva en casi todos los países del mundo donde es consumida en ensaladas. Este cultivo presenta una gran diversidad dada principalmente por los diferentes tipos de hojas y hábitos de crecimiento de las plantas. En nuestro país la lechuga se cultiva en todas las provincias, tanto en áreas de empresas, como de cooperativas, huertos, organopónicos y pequeñas áreas de propiedad privada que a su vez garantizan el consumo de las poblaciones cercanas a éstas Hernández (2015).

Durante muchos años ha prevalecido el criterio que en las condiciones de clima tropical no se producen semillas de calidad. Sin embargo en investigaciones realizadas desde hace alrededor 20 años se ha demostrado que con el manejo adecuado de épocas de siembra y cuidados de los cultivos, tomando en consideración la características de los suelos, aguas y condiciones climáticas prevalecientes en cada localidad, se obtienen semillas en las condiciones de Cuba con una calidad competitiva comparadas con muchas procedentes de la importación, rompiendo así con dicho mito González (2016).

La disponibilidad de semillas y su valor cualitativo, definen en gran medida la posibilidad de explotar de manera dinámica el área destinada a la producción de hortalizas en la Agricultura Urbana. Por esta razón el fomento de las fincas municipales, productoras de semillas localmente, ha constituido una tarea de primer orden en estos años, habiéndose obtenido frutos positivos en este sentido. Sin embargo, los grandes volúmenes de producción para los próximos años, exigen el perfeccionamiento de la producción y la certificación de hortalizas (González, 2016).

Según Gil (2017), la producción de semillas de lechuga en Cuba, comienza a ser una realidad a partir de los trabajos de mejoramiento de esta especie para las condiciones de clima tropical de nuestro país. Estos trabajos comenzaron en 1962 con un grupo de variedades introducidas de chile, obteniéndose nuevos materiales de buena calidad tanto de hojas como de repollo, además de lograr que se produjera la floración y fructificación de forma uniforme y por consiguiente la obtención de semillas.

Una solución es la utilización de “Casas de Posturas” para la producción de plántulas en cepellón, ya que estas plántulas tienen diversas ventajas frente a plántulas producidas de manera tradicional pues; crecen en un ambiente protegido y no sufren de estrés causado por enfermedades o plagas, por las buenas condiciones de germinación se ahorra semilla, tienen una ventaja competitiva y sufren menos estrés al trasplante por tener una raíz bien desarrollada y acompañada de su sustrato, a partir de ello, su ciclo en el área es reducido (Jürgen, 2009).

En Cuba desde hace varios años se introdujeron las casas de posturas y por tanto la producción de cepellones, que además es utilizado para la producción de semillas. Sin embargo, se sigue utilizando en la práctica generalizadamente el método tradicional (a raíz desnuda) por falta de conocimientos y convencimiento de su utilidad y por no existir o gestionar en muchos lugares, los insumos necesarios (materia orgánica, cajuelas, cobertores), estos mismos problemas están presentes en la producción de semillas de lechuga en el municipio de Holguín.

El experimento se desarrolló en dos fases. La primera fase se realizó en el semillero para evaluar dos métodos de siembra: método de cepellón y el tradicional (A raíz desnuda) y luego la segunda fase de trasplante de las plántulas para evaluar hasta los rendimientos en semilla. Se tomaron las variables climáticas durante el desarrollo del ensayo, evidenciándose que en el primer mes de la fase de semillero existieron temperaturas altas y alta humedad relativa, sin embargo, en los demás meses fueron más favorables para el desarrollo del cultivo, aunque se mantuvieron altas humedades relativas, condicionadas por la época y la ocurrencia de volúmenes apreciables de precipitaciones. Se utilizó un diseño completamente aleatorizado, utilizando dos tratamientos (los dos métodos de siembra).

Para el Tratamiento 1. Método de siembra en cepellón: Se escogieron 3 cajuelas de polieturano a razón de 230 alveolos (Orificios), para un total de 690 cepellones, los cuales se rellenaron con un sustrato compuesto por Estiércol vacuno y biocompost, a una proporción de 50 % de cada material orgánico y se sembraron en cada alveolo de 2 a 3 semillas.

Para el Tratamiento 2. Método de siembra a raíz desnuda: Se escogieron tres canteros de bloques con una longitud de 18 m y 1,20 m de ancho, los cuales se prepararon de

forma homogénea con un sustrato compuesto por Estiércol vacuno y biocompost, a una proporción de 50 % de cada material orgánico, y luego se sembraron en cada uno 6 hileras con siembra corrida, separadas las hileras entre sí a 20 cm, a una profundidad de 0,5 cm y con una norma de siembra de 0,09 g.m$^2$de semilla.

Para comprobar la calidad de los materiales orgánicos utilizados se tomó una muestra de los productos de 500 g y fue enviada al laboratorio del Centro elaboración del biocompost de Palma Soriano, en Santiago de Cuba. No se recibieron los resultados del análisis del Estiércol Vacuno. En análisis del biocompost, se comprobó un pH alcalino, buenos porcentajes de nutrientes y MO, y una excelente relación C/N. No obstante, el pH pudo compensarse en la mezcla, sabiendo que el estiércol alcanza valores más bajos.

Las variables evaluadas en esta fase de semillero fueron:

1. Germinación de las semillas (%): A los 7 días después de la siembra se contaron las plantas germinadas en las tres cajuelas y en 1 m$^2$ de cada uno de los canteros del segundo tratamiento, llevándose a porcentaje de acuerdo a la cantidad de semillas sembradas.
2. Alturas de las plántulas (cm): A los 15 días después de la siembra se escogieron tanto en los cepellones como en los canteros 120 plántulas, a las cuales con regla graduada se midieron sus alturas desde la base del tallo hasta el ápice.
3. Número de hojas por plantas: A las mismas plantas escogidas y en la misma fecha, se realizó el conteo del número de hojas.

Selección de plantas para trasplante

Fueron seleccionadas en ambos tratamientos las que reunían los requisitos para el trasplante en la obtención de semillas, plántulas que tuvieran hasta 8 cm de altura y de 2 a 4 hojas, correspondiéndose con lo planteado por (Rodríguez, 2002)).

Fase II. Trasplante, crecimiento y desarrollo (Producción de semillas)

Para esta fase experimental, se trasladaron las plántulas de ambos tratamientos, para el trasplante, desde el “Complejo Hortícola” La Taberna hacia la “Finca Municipal Especial de Semillas Gámicas” ubicada en la Carretera del Valle de Mayabe. Se preparó el suelo, con anticipación al trasplante, quedando en condiciones óptimas para el mismo, siendo el tipo de suelo de la finca un Pardo Sialítico Mullido sin Carbonatos Hernández y otros (1999). Se realizó el trasplante el día 8/12/2017, a los 28 días después de la germinación Rodríguez y otros (2002).

En el ensayo se utilizó un diseño completamente aleatorizado, con los dos tratamientos, para ello se tomaron dos surcos completos de 30 m de largo para cada uno de los tratamientos, sembrados por trasplante a una distancia de 0,70 m entre surcos y 0,25 m entre plantas.

Las variables evaluadas en esta fase de trasplante fueron:

Alturas de las plántulas (cm): Se realizaron tres mediciones a los 7, 27 y 47 días después del trasplante, se escogieron 40 plantas en cada uno de los tratamientos, a las cuales con regla graduada se midieron sus alturas desde la base del tallo hasta el ápice.

Número de hojas por plantas: A las mismas plantas escogidas y en las mismas fechas, se realizó el conteo del número de hojas. Número de flores por plantas: Cuando más del 50 % de las plantas estaban florecidas, se realizó el conteo a 15 plantas por tratamiento. Masa de las semillas obtenidas por plantas (g): Se pesó con balanza técnica, el total de semillas obtenidas por cada planta de las 15 seleccionadas por tratamientos. Rendimiento en semilla (kg $ha^{-1}$): La masa de semillas obtenidas en las 15 plantas fue adecuada a un área (0,17 $m^2$ por plantas) y esta a su vez calculada el peso total obtenido para 1 hectárea en cada uno de los tratamientos.

**Atenciones culturales**

En la fase de semillero se ejerció control único preventivo sobre las plagas, con fumigación con Malatión a razón de 30 ml de este producto en 16 L de agua (equivalente a una mochila de aspersión completa). Se realizó riego por aspersión diarios dos veces (mañana y tarde), así como dos limpias manuales, una a los 7 días de establecido los semilleros y otro a los 15 días para ambos tratamientos.

En la fase de trasplante el cultivo se mantuvo libre de malezas, plagas y enfermedades, realizando fumigaciones preventivas con Cupoflo (fungicida estimulante), Bimida (insecticida control de larvas). Se utilizaron cultivos repelentes (Copetúa) y barreras vivas (maíz).

Se fertilizó con la aplicación de Urea y materia orgánica y la aplicación de Bayfolán (Fertilizante foliar y bioestimulante). Se le aplicó riego por aspersión según el instructivo técnico.

Cosecha

Se inició la recolección el 13/3/2018, con más del 85% de capsulas abiertas portando vilanos blancos según indica (Rodríguez, 2002).

Valoración económica de los resultados

Para la valoración económica se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: Valor de la producción (CUP/ha): Rendimientos en semilla del cultivo en cada una de las variantes multiplicado por el precio de un kg de semilla, según los precios vigentes. Costo de la producción (CUP/ha): Suma de todos los gastos incurridos en el proceso productivo, según cada uno de los tratamientos, para una hectárea. Ganancia (CUP/ha): Valor de la producción en cada uno de los tratamientos menos sus correspondientes costos de producción, calculados para una hectárea. Costo por peso: Costos de producción divididos entre el valor de la producción para cada tratamiento.

Precios de los productos utilizados (MINAG, 2015):

Costo de las posturas de lechuga para 1 ha (CUP/ha): 870

Valor del precio de semilla de lechuga (CUP/kg):127,80

- Precio de una tonelada de Compost (CUP): 60
- Precio de una tonelada de estiércol (CUP): 50

Los demás gastos del cultivo para la producción de semilla, fueron obtenidos por la ficha de costo de la producción de semilla en la entidad que fue de 7 586 CUP/ha.

Análisis estadístico de los datos

Para el análisis de los datos del ensayo fue utilizado el paquete estadístico InfoStat (Di Rienzo y otros, 2012), realizando análisis de varianza y cuando hubo diferencias se empleó la prueba de comparación de Tukey para una significación de $p \leq 0,05$.

**Evaluación del comportamiento de las variables del crecimiento en la fase de semillero**

Análisis de la germinación de las plantas

Cuando evaluamos la germinación de las plantas según el método de siembra (Tabla 1) observamos diferencias significativas entre los dos métodos de siembra empleados, el método por cepellón obtuvo los más altos porcentajes (90,52 %), mientras que el tradicional se encontraron menores porcentajes, obteniendo una media de solo 76,28 % de germinación.

Tabla 1. Evaluación de la germinación de acuerdo a los métodos de siembra empleados

| **Nº** | **Tratamientos** | **Germinación (%)** |
|---|---|---|
| **1** | **Siembra en Cepellón** | 90,52 a |
| **2** | **Siembra a raíz desnuda** | 76,28 b |
| **ES±** | | **0,124** |

*Letras distintas indican diferencias significativas (p<= 0,05)

Evaluación de la altura de las plántulas en semillero

La Tabla 2 muestra el comportamiento de la altura en los tratamientos siembra en cepellón y raíz desnuda en la etapa de semillero. Se observa que existen diferencias significativas entre los tratamientos, en el cepellón la media fue 4,08 cm mientras que a raíz desnuda de 2,87 cm por lo que el tratamiento de siembra en cepellón mostró los mejores resultados del crecimiento de las plántulas en la etapa de semillero.

Tabla 2. Resultados de la altura de las plántulas de acuerdo al método de siembra en semillero

| **Nº** | **Tratamientos** | **Altura de las plantas (cm)** |
|---|---|---|
| **1** | **Siembra en Cepellón** | 4,08 a |
| **2** | **Siembra a raíz desnuda** | 2,87 b |
| **ES±** | | **0,12** |

*Letras distintas indican diferencias significativas (p<= 0,05)

## Evaluación del número de hojas en cada uno de los tratamientos

La Tabla 3 muestra el análisis del comportamiento del número de hojas en los tratamientos en la etapa de semillero. Se observa que existen diferencias significativas entre los tratamientos, en el cepellón la media fue 2,83 hojas por planta, mientras que a raíz desnuda de 2,36 números de hojas por planta por lo que el tratamiento de siembra en cepellón mostró los mejores resultados del número de hojas por planta en la etapa de semillero.

Tabla 3. Análisis del número de hojas por plantas en semillero

| Nº | Tratamientos | Número de hojas por plántulas |
|---|---|---|
| **1** | **Siembra en Cepellón** | 2,83 a |
| **2** | **Siembra a raíz desnuda** | 2,36 b |
| **ES±** | | **0,6257** |

*Letras distintas indican diferencias significativas (p<= 0,05)

Análisis de la dinámica de crecimiento de las plantas

El Gráfico 1 muestra los resultados obtenidos de la altura de la plantas en la fase de trasplante en los diferentes tratamientos. Se observó que en el tratamiento donde se utiliza el método de cepellón se obtuvieron alturas de (8,35 cm, 18,20 cm, 52,30 cm), en las mediciones realizadas con diferencias significativas con el método de raíz desnuda que obtuvo valores inferiores en todas las mediciones (5,93 cm, 15,15 cm, 36,45 cm).

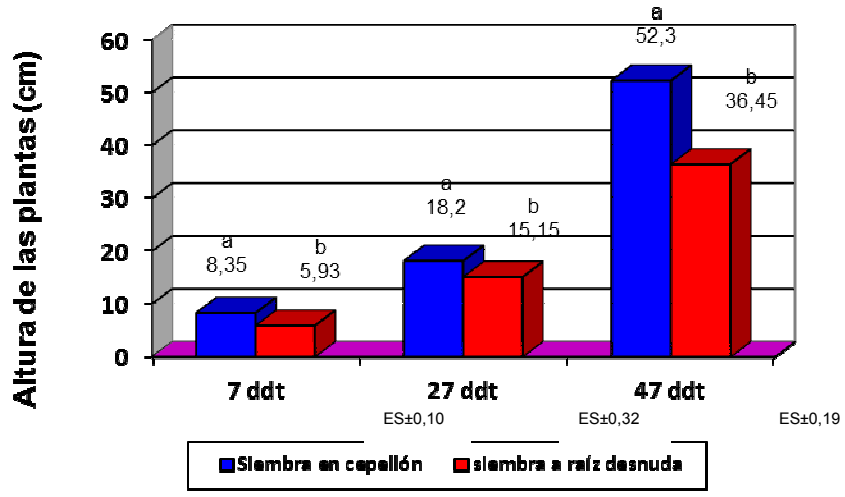



Gráfico 1. Dinámica de la altura de las plantas en el trasplante

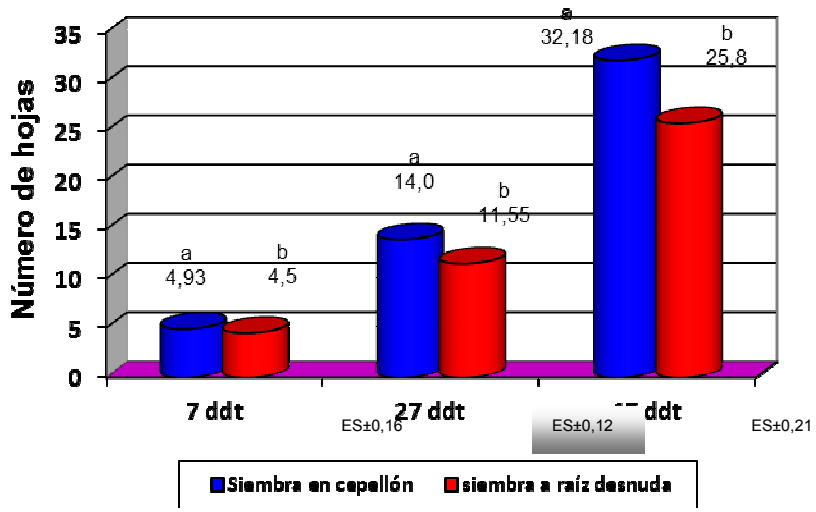



Gráfico 2. Comportamiento del número de hojas según los tratamientos

El análisis de la variable número de hojas en el trasplante (Gráfico 2), nos muestra una vez más que el tratamiento 1 (siembra en cepellón), mostró los mejores resultados, con respecto al tratamiento 2 (raíz desnuda), observándose diferencias significativas en todas las mediciones realizadas. A los 47 días después del trasplante se observaron valores de 32,18 hojas en el método por cepellones y de 25,8 hojas en el método tradicional.

Comportamiento de la floración de acuerdo a los diferentes métodos de siembra

Tabla 4. Evaluación del número de flores por plantas en los tratamientos

| **Nº** | **Tratamientos** | **Número de flores por plantas** |
|---|---|---|
| **1** | **Siembra en Cepellón** | 37,03 a |
| **2** | **Siembra a raíz desnuda** | 20,03 b |
| **ES±** | | **0,11** |

*Letras distintas indican diferencias significativas (p<= 0,05)

En la Tabla 4 se valora el comportamiento de medias en la cantidad de flores durante el trasplante por tratamientos, se observa que el tratamiento 1 (siembra en cepellón), continúa teniendo los mejores resultados con respecto al tratamiento 2 (siembra a raíz desnuda), siendo significativo que el tratamiento dos solo alcanza una media de 20,03 flores por plantas con respecto al tratamiento 1 que fue de 37,03 flores por plantas.

Análisis de parámetros de las semillas de acuerdo a los métodos de siembra

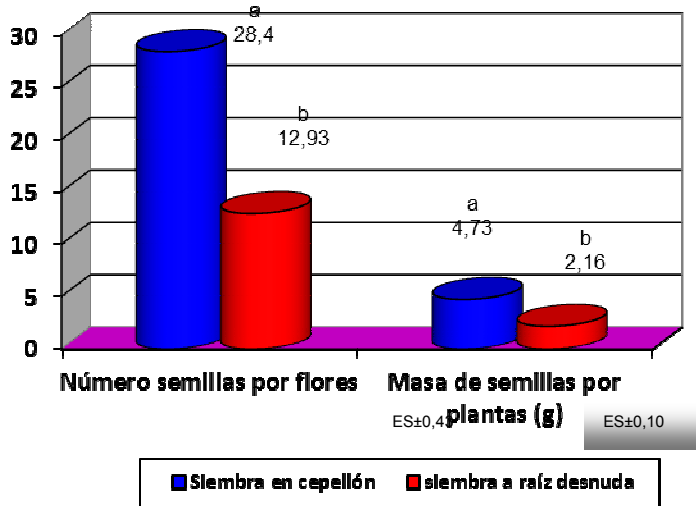



Gráfico 3. Resultados del número y masa de las semillas en dependencia de los tratamientos

En el Gráfico 3 se muestra el comportamiento de la cantidad de semillas por flores y la masa de las semillas por plantas. Se observó que las plantas producidas en cepellón presentaron diferencias significativas con respecto a las producidas a raíz desnuda, en las variables evaluadas. En la cantidad de semillas por flores obtuvo en este tratamiento 28,40 semillas por flores, superior a 12,93 semillas por flores encontradas en el método a raíz desnuda.En la masa de semillas también el método de siembra en cepellones logra un mayor peso de 4,73 g, superior a la masa de semillas obtenido en el método tradicional con solo 2,16 g de semillas.

Análisis del rendimiento en semilla en los diferentes tratamientos

Al analizar el rendimiento en semilla (Tabla 8), apreciamos la lógica del comportamiento de las variables anteriores, al obtener el tratamiento del método de cepellón los mayores rendimientos en semilla (278,23 kg $ha^{-1}$), superiores significativamente al empleo del método tradicional que alcanzó un rendimiento en semilla inferiorde 127,06 kg $ha^{-1}$.

Tabla 5. Resultados del rendimiento en semilla de acuerdo al método de siembra

| **Nº** | **Tratamientos** | **Rendimiento en semilla (kg $ha^{-1}$)** |
|---|---|---|
| **1** | **Siembra en Cepellón** | 278,23 a |
| **2** | **Siembra a raíz desnuda** | 127,06 b |
| **ES±** | | **0,425** |

*Letras distintas indican diferencias significativas (p<= 0,05)

Valoración económica de los resultados

Al realizar la valoración económica de los resultados (Tabla 6) apreciamos que en ambos tratamientos se obtuvieron ganancias, pero con la utilización del método de siembra en cepellón se verificaron las mayores ganancias con 27 525,79 CUP/ha, que triplican a las alcanzadas cuando utilizamos el método de siembra a raíz desnuda que solo obtuvo 7 782,27 CUP/ha.

Tabla 6. Resultados del análisis económico

| Tratamientos | Rendimiento (kg ha$^{-1}$) | Valor de la Producción (CUP/ha) | Costo de la Producción (CUP/ha) | Ganancia (CUP/ha) | Costo por peso |
|---|---|---|---|---|---|
| **Siembra en Cepellón** | 278,23 | 35 557,79 | 8 032 | 27 525,79 | 0,22 |
| **Siembra a raíz desnuda** | 127,06 | 16 238,27 | 8 456 | 7 782,27 | 0,52 |

En el caso del costo por peso se aprecia que en el tratamiento con siembra en cepellón solo se tuvieron que invertir 22 centavos para producir 1 peso, siendo este tratamiento de alta rentabilidad y eficiencia económica, mientras que el empleo del método tradicional (A raíz desnuda) se gastaron 52 centavos para producir 1 peso, por lo que la producción de semillas en este, no es rentable y con baja eficiencia, pues se gastó más de las ganancias obtenidas por peso producido.

## CONCLUSIONES

Todas las variables evaluadas en los dos tratamientos (métodos de siembra), demostraron que el método de cepellón resultó: el de mejor respuesta en la germinación y crecimiento en ambas fases, mayor influencia en la producción de semillas dado al rendimiento flores por plantas y masa de semillas así como los más altos rendimientos productivos y económicos.

## REFERENCIAS


Chailloux, M., Hernández, G., Faure, B. y Caballero, R. . (1996). Producción de frijol en Cuba: situación actual y perspectiva inmediata. En A. Mesoamericana (Eds.) vol. 7. Recuperado de http://www.mag.go.cr/rev_meso/v07n02_098.pd>.

Gil, J. F., Acosta, R., Acosta, W., Prats, A., González, P. L., Fraga, N. y Pérez, W. (2017). Análisis Económico de la Producción de Semilla de Lechuga, var. "BSS-13". *Revista Agrotecnica de Cuba* (Instituto de nvestigaciones Fundamentales en Agricultura Tropical "Alejandro de Humboldt" (INIFAT) Cuba.

González, B. (Ed.). (2003). L*a lechuga en la región de Murcia y otras comunidades autónomas.* Comunidad Autónoma de la Región de Murcia: Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente

González, L. (2016). *Producción de semilla de lechuga (Lactuca sativa L.),* Cuba.

Hernández, B. M., García, A. M., Gómez, M. Y. y Berto, A. J. (2015). Agronomical response of lettuce (Lactuca sativa. L), variety “Black Seed Simpson”, to Enerplant biostimulant aplication. *Agroecología*.

Jürgen, R. y Deutsche, W. (2009). *¿Cómo incrementar la eficiencia en la producción hortícola en el contexto de la agricultura urbana?* Co-Director de Proyectos de Cooperación al Desarrollo de la Agricultura Urbana en Ciudad de La Habana, Cuba.

Paredes, C. H. (2007). *Bioquímica de la germinación*. Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos59/bioquimicagerminacion/bioquimica-germinacion2.shtml>.

Peretti, A. (Ed.). (2017). *Manual para Análisis de Semillas.* Buenos Aires: Hemisferio Sur S. A.

Rodriguéz, L. (2000). Densidad de población vegetal y producción de materia seca. *Comalfi, 27(1-2),* 31-38.

Rodríguez, N., Rodríguez, A., Sanchéz, A., Prat, A., Rodríguez, A., Fresneda, A., Benitez, J. y otros (2002). *Manual Técnico para la Producción de Semillas en la Agricultura Urbana.* Santiago de las Vegas, La Habana, Cuba: INIFAT.

Wullf, R. D. ( 1995). *Environmental maternal effects on seed quality and germination.* New York: Marcel Dekker Inc.

# EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

# THE PROFESSIONAL PERFORMANCE OF THE STUDENTS OF DEGREE IN PRESCHOOL EDUCATION

Marudis Viamonte Alvarez[1] (marudis@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9681-0021

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Mariela Viamonte Alvarez[3] (marielava@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-6728-690X

## RESUMEN

La formación laboral de los estudiantes en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, tiene como propósito fundamental prepararlos para su desempeño profesional en las distintas esferas de actuación. En este trabajo se pretende socializar la manera de organizar el trabajo desde una carrera, a partir de la relación formación laboral-desempeño profesional, donde las diferentes actividades que se organizan en la formación del estudiante va dirigido a que se desempeñen de manera eficiente en su inserción en las esferas de actuación. Desde esta concepción se tiene en cuenta el trabajo integrado de las disciplinas, asignaturas y el quehacer del colectivo pedagógico en el tránsito de los estudiantes por cada año de la carrera.

**PALABRAS CLAVES:** Formación laboral, desempeño, educación preescolar.

## ABSTRACT

The job training of students in the career Bachelor of Preschool Education, has as its fundamental purpose to prepare them for their professional performance in different spheres of action. In this work aims to socialize the way of organizing work from a career, from the relationship between job training and professional performance, where the different activities that are organized in the student's training is aimed at students performing efficiently in its insertion in the spheres of action. From this conception, the integrated work of the disciplines, subjects and the task of the pedagogical collective is taken into account, where the students go in each year of the race.

**KEY WORDS:** Job training, performance, preschool education.

[1]Especialista en Gestión y Desarrollo de la Formación Laboral. Departamento de Educación Infantil, Universidad de Holguín, Cuba.

[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín, Cuba.

[3]Especialista en Gestión y Desarrollo de la Formación Laboral. Departamento de Pedagogía Psicología, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La Licenciatura en Educación Preescolar tiene dentro de sus propósitos la formación de un profesional que esté en condiciones óptimas para resolver los problemas de la profesión, mediante la acertada dirección de un proceso educativo desarrollador con los niños de la primera infancia. Este proceso debe estar en correspondencia con las necesidades de la sociedad cubana, las demandas de la época actual, de la Educación Preescolar y de los avances de las ciencias contemporáneas.

En los diferentes planes de estudio por los que ha transitado, se enfatiza en la necesidad de preparar a los estudiantes desde el currículo para desempeñarse con eficiencia en las diferentes funciones que va a realizar luego de graduado. Los retos actuales de la formación inicial del educador preescolar, con un nuevo modelo de formación (Plan de Estudio E), con una duración de cuatro años, con la particularidad de un tronco común que incluye la preparación para el empleo y la introducción de una nueva esfera de actuación (la escuela pedagógica), constituyen un incentivo para la realización de investigaciones relacionadas con este tema.

El proceso de formación inicial de los educadores preescolares durante su carrera se enfatiza en tres disciplinas del ejercicio de la profesión como son: Formación Pedagógica General, Fundamentos teórico y didácticos de la Educación Preescolar y no por ser la última, más bien es la que engloba todo el trabajo de las disciplinas anteriores como principal integradora: Formación Investigativa Laboral.

Los contenidos se integran desde esta disciplina, como encargada del desarrollo integral del modo de actuación en las diferentes esferas de actuación, así como del desarrollo de cualidades laborales y habilidades profesionales pedagógicas. Asimismo, la preparación para el empleo concebida y ejecutada en las instituciones empleadoras para desarrollar en el recién egresado el modo de actuación profesional lo distinguirán en su desempeño profesional como competentes para el ejercicio de una ciudadanía virtuosa.

La necesidad de formar profesionales de la Educación Preescolar, que demuestren profesionalidad, tacto y entusiasmo en su accionar con los niños, familias, docentes y otros agentes educativos, apunta a una manera más eficiente de organizar los contenidos de estas disciplinas en función de organizar sus desempeños en cada una de las esferas de actuación profesional, además de promover el desarrollo de cualidades laborales. En este artículo se exponen las ideas fundamentales relacionadas con ello, con el propósito de socializar cómo se dirige este proceso para lograr mejores desempeños profesionales en su formación.

Para dar respuesta a este propósito, fueron empleados como el análisis–síntesis, la inducción-deducción desde una perspectiva lógica, así como la sistematización teórica. Estos métodos permitieron ofrecer una valoración de la teoría antecedente, que posibilita ofrecer los resultados en función de los principios científicos que caracterizan la formación laboral desde una perspectiva amplia.

**El desempeño profesional en la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar**

En Cuba, el modelo de formación de la educación superior es el resultado de todo un proceso de varias décadas de trabajo, transitando desde disímiles currículos de perfiles muy estrechos en las diferentes universidades, hasta currículos de perfil amplio. En la primera etapa, a cada nueva necesidad laboral, la respuesta de la universidad era una nueva carrera, como la manera de atender las crecientes demandas de la producción y los servicios.

En la Licenciatura en Educación Preescolar se tienen como premisas dos ideas rectoras: la unidad entre la instrucción y la educación y el vínculo entre el estudio y el trabajo. Estas consideran como propósito fundamental la formación de un profesional que esté en condiciones óptimas para resolver los problemas de la profesión, mediante la acertada dirección de un proceso educativo desarrollador con los niños de la primera infancia, en correspondencia con las necesidades de la sociedad cubana, las demandas de la época actual, de la Educación Preescolar y de los avances de las ciencias contemporáneas.

En la literatura científica revisada se puede encontrar diversidad de criterios en cuanto al desempeño: desempeño profesional, desempeño docente, desempeño profesional pedagógico, desempeño profesional del docente y desempeño laboral.

Las disquisiciones de varios autores coinciden en que el desempeño se vincula a la preparación de la persona para desarrollar una actividad en su interacción social, que le permite transformar, conocer y valorar esa realidad que le rodea. Señalan que, en función de las tareas propias de la profesión, son actitudes o capacidad, comportamiento total o conducta del trabajador, conjunto de acciones, actividad del sujeto y actuación real acciones realizadas o ejecutadas, cumplimiento de funciones u obligaciones. En esencia, el desempeño va ligado a demostrar en cualquier actividad si se está capacitado para efectuar una tarea en particular y si sabe hacerla.

En Cuba se han realizado estudios sobre el desempeño profesional por autores que han asumido diferentes posiciones al respecto. Entre ellos se encuentran: Arana (1995); Añorga (2000), Remedios (2001), Parra (2002), Santiesteban (2002), Ferrer (2002), Moreno, V. (2003); Hernández (2003), Güemez (2005) y Ponce (2005).

Entre las definiciones analizadas, se puede mencionar a Arana (1995), cuando precisa que el desempeño profesional es la “actividad de interacción social de transformación, cognición y valoración, donde el hombre crea lo material, utiliza nuevos conocimientos desarrolla experiencias, hábitos y valores y aprende a elegir variantes de solución a los problemas” (p.19).

Añorga y otros (2000) precisa que el desempeño profesional es:

> Capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo. Esta se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con las otras tareas a cumplir, durante el ejercicio de su profesión Este término designa lo que el profesional en realidad hace y no solo lo que sabe hacer. (p. 11)

Por su parte Santiesteban (2003), en el contexto del desempeño del director lo define como:

> La idoneidad del director para ejecutar las acciones propias de sus funciones, donde se refleje su dominio político-ideológico, técnico-profesional y el liderazgo, que le permitan un saber ser acorde con las prioridades del trabajo en el sector, según las exigencias actuales y demostrándolo en la evaluación de los resultados concretos de su centro. (p. 46)

Al fundamentar la relación entre el desempeño y el contexto de actuación desde el desarrollo de la competencia didáctica, Parra (2002) asume que el desarrollo de la competencia didáctica contribuye al desempeño en el contexto de actuación y precisa que "la formación inicial del profesional de la educación, como parte de su proceso de preparación permanente, es un período fundamental en el que se comienzan a desarrollar las bases del desempeño profesional" (p. 26)

Ya en el marco del desempeño profesional pedagógico, Moreno (2003) lo define como:

> la actuación real de los profesores en la práctica docente, en donde se manifiesta en forma actualizada el dominio de un determinado campo del saber y de estrategias pedagógicas, conocimiento de los sujetos y sus interacciones personales, y conocimiento de los contextos en que tiene relación, en los marcos de responsabilidades docentes preestablecidas. (p.13)

Varios autores también abordan la relación del desempeño con la formación de los estudiantes en las diferentes esferas de actuación, en correspondencia con las condiciones histórico-sociales y políticas existentes, así como las potencialidades de los programas y disciplina en curso. Por ejemplo, Granados (2004) le confiere importancia al desarrollo de cualidades al plantear que el desempeño profesional pedagógico evidencia el mejoramiento profesional, institucional y social alcanzado; la atención a la educación de su competencia laboral y la plena comunicación y satisfacción individual al ejercer sus tareas con cuidado, precisión, exactitud, profundidad, originalidad y rapidez.

Por su parte Ponce (2005), valora la significación que tiene la preparación en los diferentes contextos de actuación en el desempeño profesional pedagógico, cuestión que se requiere considerar en el cambio de plan de estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar, que incluye una nueva esfera de actuación (las escuelas pedagógicas) para la cual no se han diseñado los contenidos teóricos y prácticos que permitan el dominio de las tareas y funciones profesionales diseñadas para ese rol.

En la literatura consultada aparecen otros criterios relacionados con el desempeño profesional como Remedios (2001), que precisa la importancia de la preparación y la responsabilidad de los profesionales de la educación en el desempeño de sus funciones para resolver de manera independiente y creadora los problemas relacionados con las tareas de instruir y educar a los estudiantes en correspondencia con las demandas del sistema educativo; Ferrer (2002) que argumenta que del correcto desarrollo de las habilidades pedagógico profesionales depende en gran medida la calidad del desempeño profesional.

Los estudios relacionados con la carrera Licenciatura en Educación Preescolar tienen su base en el currículo de la Educación Preescolar, donde se describe qué se debe lograr con los niños de la primera infancia en las actividades laborales y las cualidades que se deben desarrollar con estos niños aunque esto ha estado limitado.

Hernández (2003) concibe la evaluación del desempeño del profesional de los estudiantes en la práctica, basado en las principales funciones, tareas, cualidades y cultura general integral que deben caracterizar aun profesional de este tipo en el proceso de su formación inicial; Martínez (2004), por su parte, diseña un sistema de ejercicios integradores que permiten organizar el proceso de enseñanza aprendizaje interdisciplinario en los diferentes años, para contribuir a lograr sistematicidad en las relaciones interdisciplinarias durante todo el transcurso de la carrera.

Aun cuando se aprecia la connotación de estos aportes y algunos de sus resultados pueden ser transferibles a las condiciones actuales de la formación profesional, la investigación fue realizada para la formación de saberes integrados en los estudiantes, desde un modelo didáctico sustentado en la interdisciplinariedad y en las particularidades de la profesión en el contexto de la universalización y para tres esferas de actuación de este profesional lo cual requiere de un replanteo de las bases teóricas para su contextualización y uso en el estudio del proceso de formación laboral actual.

Como bases teóricas de la presente investigación se toma en consideración la aportación teórica de la autora relacionada con la estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje interdisciplinario como un aspecto esencial que debe distinguir al proceso de formación laboral, pero que requiere de un mayor nivel de generalización al proceso formativo integral del profesional de la Educación Preescolar y tomar en consideración no solo el escenario de la docencia, sino el resto de los procesos sustantivos que connotan la formación de este profesional (laboral, investigativo y extensionista).

Se asume además, la fundamentación del problema profesional como eje integrador y su carácter dinamizador en la relación con el resto de los componentes de sistema que propone, definido por la autora como “el pivote alrededor del cual se da el proceso de articulación interdisciplinaria, es el punto de encuentro y de convergencia en el que fluye la interrelación entre los diferentes componentes del sistema” (Martínez, 2004, p.58). Este concepto se generaliza y alcanza otra connotación a un nivel de mayor generalidad del sistema.

El desarrollo de cualidades es trabajado por Ramos (2009) quien lo enmarca en la orientación a la familia en el programa Educa a tu hijo. Por su parte, Bermúdez (2010) contextualiza las características planteadas en el modelo del profesional para el Licenciado en Educación Preescolar, donde significa los rasgos distintivos de una formación cultural, pedagógica y estética. Ambas autoras enfatizan en los rasgos distintivos a desarrollar en los profesionales de esta educación, aspecto que también se aborda en el presente estudio.

En todas las investigaciones referidas, aunque se abordan aspectos que se relacionan con la formación laboral de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, faltan elementos de integración, actualización y contextualización, los cuales transcienden al desempeño profesional en las diferentes esferas de actuación.

En el caso de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, el desempeño profesional en las diferentes esferas de actuación, se ve limitado por las insuficiencias manifiestas en el proceso de formación laboral, por lo cual se requiere de un abordaje teórico de la categoría que implique encontrar los puntos comunes que permitan solucionar esta problemática y dar cumplimiento al objetivo de la investigación desde una concepción de formación laboral que tome en consideración el tratamiento a las cualidades laborales que deben caracterizar al educador preescolar.

Los aportes de Güemez (2005) dan evidencias de la relación formación laboral-desempeño profesional pedagógico a partir de identificar el papel de la actividad y las relaciones entre los sujetos, que permitenla combinación y la dirección de las potencialidades individuales para proponer soluciones a los problemas profesionales que no tienen solución desde la preparación individual de los sujetos en un momento históricamente determinado.

Si se analizan estos criterios a la luz de la definición de formación laboral se tiene en cuenta:

- La formación y desarrollo de las cualidades laborales del profesional de la educación para una actuación de excelencia.
- Las necesidades sociales e individuales en la solución de problemas en las diferentes esferas de actuación desde la función del profesional de la educación.
- El papel de la actividad y la relación sujeto-sujeto y sujeto-objeto en la elaboración de productos como medios de enseñanza o materiales didácticos y en la prestación del servicio educacional en correspondencia con las demandas del sistema educativo.

El desempeño profesional pedagógico es expresión concreta de la formación laboral recibida en la formación inicial y/o permanente y evidencia la preparación para resolver los problemas relacionados con las tareas de instruir, educar y desarrollar habilidades en diferentes contextos de actuación en cumplimiento de las funciones profesionales.

Al abordar el desempeño profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, es necesario tener en cuenta que en su formación inicial se deben preparar para realizar las diversas funciones y que una particularidad es formar educadores que deben dirigir el proceso pedagógico en diferentes esferas de actuación como son: educadoras de círculo infantiles, maestros del grado preescolar, promotores del programa Educa a tu hijo y docentes en las escuelas pedagógicas, este último incluido en el Plan de Estudio E.

En correspondencia con las esferas de actuación el profesional de la Educación Preescolar presenta un desempeño pedagógico singular: en los círculos infantiles o en la escuela primaria donde están incluidas aulas del grado preescolar atendidos por Licenciados en Educación Preescolar debe: caracterizar a los niños de la primera infancia, organizar los procesos de adaptación de los niños en diferentes años de vida, planificar las interrelaciones de trabajo en la institución, orientar, preparar y controlar a las auxiliares pedagógicas, desarrollar actividades metodológicas en los colectivos de ciclo y colectivos territoriales, dirigir actividades docentes y procesos, estructurar las diferentes dimensiones, aplicar y tabular el diagnóstico del cierre del grado preescolar, planificar actividades de orientación y capacitación a la familia, así como el trabajo con los miembros de la comunidad.

En el programa Educa a tu hijo, con un marcado carácter comunitario, debe cumplir funciones y tareas de los ejecutores y promotores, intercambio y orientación a la familia de formas de trabajo individual y colectivo, vías de atención a la familia, con énfasis en las visitas al hogar, integración de los contenidos de las diferentes áreas de desarrollo en la actividad conjunta, trabajo con los agentes educativos de la comunidad, llenado del expediente del niño y el de la comunidad, atención a las embarazadas y caracterización del consejo popular.

Con la aplicación del Plan de estudio E, se introduce otra esfera de actuación donde el estudiante debe desempeñarse como docente, las escuelas pedagógicas, donde deben manifestar un nivel de conocimientos que le permita organizar, planificar y dirigir procesos. Para ello debe conocer el funcionamiento de una institución de educación media superior, la tipología de clases para este tipo de enseñanza, las características de los estudiantes de estas edades, el sistema de preparación metodológica, de evaluación y elaborar programas de asignaturas y temarios de exámenes.

Esto indica que se trata de un profesional que será educador, maestro, promotor y docente en la escuela pedagógica, como se plantea en el Plan de Estudio E, y en consecuencia debe dominar la metodología para trabajar con los niños de la primera infancia, con adultos en el ámbito familiar y comunitario y con adolescentes de la escuela pedagógica.

Por esta razón, el objeto de trabajo de este profesional precisa ser reformulado de manera que, se refiera no solo al dominio del desarrollo de las potencialidades de los niños desde el nacimiento hasta su ingreso a la escuela, la preparación de la familia y miembros de la comunidad, sino también a las particularidades de los adolescentes que ingresan en la Escuela Pedagógica.

Como se plantea en la disciplina principal integradora de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, el estudiante debe transitar por todo el ciclo directivo (planificación, organización, ejecución y control) en las diferentes esferas de actuación, de manera que pueda comprender su carácter de sistema. Con esta investigación se pretende que los estudiantes manifiesten:

- Correcta actitud ante el estudio con resultados en correspondencia con sus potencialidades.

- Dominio de las diferentes funciones del educador preescolar, de los principios, objetivos y fin de la educación de la primera infancia.
- Dominio de las características psicológicas de los niños de la primera infancia y de los adolescentes.
- Cumplimiento de los documentos normativos de la educación superior y los que rigen la primera infancia.
- Demostrar en su actuación las cualidades laborales que caracterizan a este educador.
- Dominio de la organización de procesos en las diferentes esferas de actuación.
- Ejemplo personal en su proyección futura.

Cumplimiento de tareas como:

- Planificar diferentes tipos de actividades y confeccionar medios de enseñanza en correspondencia con las esferas de actuación.
- Orientar a la familia mediante las diferentes vías de preparación establecidas.
- Realizar evaluaciones integrales de los niños de la primera infancia y de los estudiantes de las escuelas pedagógicas.
- Atención individual y colectiva a la diversidad, a partir de un diagnóstico integral del grupo donde labora.
- Realizar la entrega pedagógica con calidad.
- Participar en la coordinación de acciones con los maestros de 1. grado para la articulación del tránsito de preescolar a primaria.

De manera general, los estudiantes deben demostrar dominio de los diferentes contenidos de las áreas de desarrollo y del conocimiento, preparación para enseñar y dirigir acciones educativas y de enseñanza, habilidades para la determinación de los principales problemas profesionales y potencialidades del entorno, creatividad para actuar en situaciones nuevas y preparación para el tratamiento a las cualidades de los sujetos con los que trabaja.

**CONCLUSIONES**

En conclusión, el desempeño profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar, se ha ido modificando en el transcurso de la carrera, a partir de los resultados de investigaciones y la introducción de los planes de estudio. En este artículo se parte de la concepción de formación laboral para la Licenciatura en Educación Preescolar revela que los análisis que se realizan para elevar la calidad de dicho proceso, requieren de un abordaje teórico integral, consciente e intencionado que tome en consideración el tratamiento a las cualidades laborales que deben caracterizar al educador preescolar y la preparación para desempeñarse en las diferentes esferas de actuación.

## REFERENCIAS


Addine, F. y otros (2004). *Modos de actuación profesional pedagógica. De la teoría a la práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Angueira, M. (2015). *El desarrollo de las potencialidades creativas desde la Educación Plástica, en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Hermanos Saíz Montes de Oca. Universidad de Pinar del Río.

Añorga, J. y otros (2000). *Glosario de términos de la Educación Avanzada.* Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana.

Hernández, X. (2003). *Evaluación del desempeño profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana.

Granados, L. A. (2004). *Modelo teórico de planeación de la actividad pedagógica profesional del docente de la educación primaria* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana.

Martínez, B. (2004). *La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Moreno, V. (2003). *El desempeño profesional pedagógico de los profesores de educación secundaria de la ciudad de Veracruz, México* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

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.

Ponce, Z. (2005). *Desempeño profesional pedagógico del tutor de la microuniversidad pedagógica del nivel primario*. Curso 107. En Pedagogía 2005. Ciudad de La Habana.

Ramos, V. (2009). *La preparación de los estudiantes en el primer año intensivo de la Licenciatura en Educación Preescolar para la orientación educativa a la familia en el programa educa a tu hijo* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello. Matanzas.

Santiesteban, M. L. (2002). *Programa Educativo para la superación de los directores de las escuelas primarias del municipio Playa* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de la Habana.

# LA EVALUACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA, FACTOR ESENCIAL PARA EL DESARROLLO DE LOS INFANTES

# THE ASSESSMENT IN BABYHOOD, A MAIN FACTOR FOR THE INFANTS' DEVELOPMENT

Maryelis Rojas Hidalgo[1](mrojas@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9284-2357

Carlos Ezequiel Pino Pupo[2] (pinopupoce@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-8260-2210

Sonia Aurora Ponce Reyes[3] (soniap@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0649-8634

## RESUMEN

Se aborda la problemática relacionada con el proceso evaluativo de los niños de la Primera Infancia en los círculos infantiles. A partir de insuficiencias detectadas en dicho proceso, se revelaron elementos contradictorios entre las exigencias actuales de la evaluación en la Primera Infancia y la falta de preparación de las licenciadas en Educación Preescolar para enfrentar este proceso. Se investigó el problema científico relacionado con que las insuficiencias en la concepción del proceso de evaluación de los niños de la Primera Infancia limitan su desarrollo integral. En coherencia, se trazó como objetivo la elaboración de una metodología para la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia del círculo infantil, basada en una concepción pedagógica que permita realizar dicho proceso, en función de potenciar el desarrollo integral de los infantes. Para ello se emplearon varios métodos de investigación, tanto teóricos, empíricos como matemático-estadísticos. Se aportan los principales resultados como parte de los estudios doctorales de la autora que constituirán herramientas necesarias para la preparación de las futuras profesionales de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, en coherencia con las líneas del perfeccionamiento del Currículo Preescolar Cubano que tiene lugar en este nivel educacional.

**PALABRAS CLAVES**: Evaluación, proceso, primera infancia, desarrollo integral.

## ABSTRACT

The Babyhood children assessment in the childcare government center discusses the problems related with the process itself. As from insufficiencies detected in the aforementioned process, contradictory elements between the present-day requirements of the assessment in Babyhood and the lack of preparation of the teachers in Preschool Education to confront this process came to light. The scientific problem related to the insufficiencies in the conception of the assessment process of the Babyhood children that limits his integral development was investigated. The researching objective was about the elaboration of a methodology for the assessment of the development of the Babyhood little boy of the childcare government center, based on a pedagogical conception that it allows accomplishing the aforementioned process, in terms of

[1]Especialista en Docencia en Psicopedagogía, Departamento de Educación Infantil, Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Facultad de Ingeniería, Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Vicedecana Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

increasing the power of the infants whole development. Several fact-finding methods were used for it, so much theoretic, empiric like mathematician statistical. The main results as part of the author's doctoral studies contribute themselves that they will constitute necessary tools for the preparation of the future professionals of the race Bachelor's Degree in Preschool Education, according to the strategies of the Preschool Curriculum Cuban improvement that takes place in this educational level nowadays.

**KEY WORDS**: Assessment, process, Babyhood, whole development.

## INTRODUCCIÓN

La Educación Preescolar es considerada como la educación infantil temprana o educación inicial, en dependencia del país del cual se trate, es el ciclo formativo previo a laeducación primaria establecida en muchas partes del mundo hispanoamericano. En la actualidad el término más aceptado para referirse a la edad preescolar es: Primera Infancia.

Solo a partir del triunfo de la Revolución, la Educación Preescolar en Cuba cobró fuerza como sistema. Antes de 1959 existían algunos sitios para cuidar niños, los llamados kindergarten a donde los medianos y pequeños burgueses llevaban a sus hijos, porque los más ricos pagaban trabajadoras domésticas para que los cuidaran en casa. Desde los primeros meses de la liberación, el gobierno revolucionario comenzó a trazar políticas de carácter social encaminadas a la emancipación de la mujer. En 1961 se inicia un amplio programa de construcción de círculos infantiles en todo el país, para apoyar la incorporación de las féminas al trabajo y se sientan las bases de lo que sería la Educación Preescolar.

La Educación Preescolar constituye un subsistema dentro de sistema educacional cubano. Esta contempla la vía institucional y la no institucional, las cuales tienen como fin el logro del máximo desarrollo integral posible de cada niño, desde el nacimiento hasta los seis años, mediante la elaboración de un sistema de influencias pedagógicas sistemáticamente organizadas y estructuradas, dirigidas a las distintas esferas de la personalidad en correspondencia con las particularidades de esta edad. Tal desarrollo es el resultado del proceso educativo, que incluye la evaluación como uno de los aspectos de significación, al brindar la posibilidad de diseñar, orientar y reorientar dicho proceso.

Tal es así, que una de las líneas del perfeccionamiento del Currículo Preescolar Cubano que tiene lugar en la actualidad, declara la evaluación como factor esencial en la educación y desarrollo de la infancia de cero a seis años (Ríos y otros, 2017).

Son varios los investigadores que se han ocupado de la temática relacionada con la evaluación, entre ellos: Labarrere y Valdivia (1998); Sainz de Vicuña (1999); Ferrer (2002); Mora (2004), Martin (2004); Valdés (2004); López (2004); Campanioni (2007); Cruz (2008); Stuart (2008); Torres (2009); Castro (1996; 2014; 2016 ) entre otros, resaltan la importancia de mantener la evaluación como un proceso permanente que sirva de base para tomar decisiones educacionales y rediseñar las estrategias de trabajo.

Las investigaciones antes referidas evidencian resultados de mucha valía para las ciencias pedagógicas ya que aportan propuestas de evaluación de asignaturas y

disciplinas, de la calidad de la educación y de instituciones educacionales, enriquecen el proceso de formación inicial de este educador para ejercer la orientación familiar, sin embargo, ninguno se adentra en lo referido a la evaluación de los niños en la Primera Infancia.

Durante la etapa 2015-2018, una de las problemáticas detectadas por la Dirección Provincial de Educación (DPE) es la relacionada con la concepción de la evaluación de manera integradora y diferenciada, por lo que se encuentra en su banco de problemas y en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Holguín.

La Resolución Ministerial 238/2014 referida al Reglamento para la aplicación del sistema de evaluación escolar incluye las características de esta en la Educación Preescolar; aborda las formas y vías, los tipos y las indicaciones metodológicas para su concreción, pero no ofrece claridad en cuanto a la concepción de las evaluaciones, a partir del tratamiento a las diferentes áreas del desarrollo, los conocimientos, los hábitos, las normas de comportamiento, las habilidades y las cualidades morales de los niños de cada año de vida.

Como resultado de la experiencia laboral e investigativa de la autora en la Educación Preescolar y del diagnóstico fáctico realizado, a través de la aplicación de entrevistas a educadoras de cinco círculos infantiles de los 30 existentes en el municipio de Holguín (Anexo 2), fue posible detectar las siguientes insuficiencias relacionadas con la evaluación del desarrollo de los niños de la Primera Infancia:

- En la realización del diagnóstico inicial, no siempre se parte del estado actual de los indicadores por área de desarrollo correspondientes al año de vida anterior.
- Se evalúa si el infante alcanzó o no los logros del desarrollo, pero no se particulariza el cómo lo ha logrado.
- Existen limitaciones en la evaluación del área socio moral, la cual se registra ocasionalmente, sin profundizar en las particularidades individuales de cada niño.
- La participación de la familia en la evaluación del niño es insuficiente.

A partir del análisis de las insuficiencias detectadas se reveló una contradicción fundamental que en su manifestación externa se da entre las exigencias actuales en la Primera Infancia con respecto a la evaluación, expresados en indicadores por áreas del desarrollo que logra el infante y la insuficiente preparación de las licenciadas en Educación Preescolar para ejecutar del proceso de evaluación del desarrollo de los niños.

El proceso de dinamización de la mencionada contradicción condujo a detectar el siguiente problema científico*:* Insuficiencias en la realización del proceso de evaluación del desarrollo de los niños de la Primera Infancia en el círculo infantil limitan su desarrollo integral. En coherencia se plantea como objetivo de la investigación la elaboración de una metodología para la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia del círculo infantil, basada en una concepción pedagógica que permita realizar el proceso de evaluación, en función de potenciar el desarrollo integral de los infantes.

La ponencia que se presenta constituye un resultado parcial de los estudios doctorales en que se encuentra la autora principal de la investigación.

**Concepciones actuales acerca de la evaluación con énfasis en la Primera Infancia.**

Investigadores de diferentes países han trabajado la evaluación, en España lo han hecho Cabrera (2003, p. 18), Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2017) y Álvarez (2001). De los criterios de los mencionados autores fue posible sintetizar que:

- La evaluación debe de tener una intención formativa, que no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir.
- La evaluación no se puede identificar con un único acto, por ejemplo, de aprobar una prueba de rendimiento, sino con un proceso, o mejor dicho, con un conjunto de procesos no improvisados ni espontáneos.
- Antes de abordar cualquier contenido de evaluación, hay que distinguir algunos conceptos fundamentales, tales como evaluación, calificación y medida. El concepto de evaluación es el más amplio de los tres y que no se identifica con los otros dos.
- Se evalúa siempre para tomar decisiones.

El mexicano Moreno (2016, p. 64), al referirse a la evaluación hace una distinción entre la evaluación del aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje, y al respecto plantea que, "si las evaluaciones del aprendizaje ofrecen evidencias del rendimiento de los alumnos para informes públicos, las evaluaciones para el aprendizaje sirven para ayudar a los alumnos a aprender más".

Las concepciones de los autores antes mencionados coinciden con las posiciones asumidas en esta investigación, sobre todo porque se parte de utilizar los resultados de la evaluación del desarrollo del niño del círculo infantil en Cuba, para tomar decisiones que perfeccionen el proceso educativo del infante.

Son varios los autores cubanos que han adentrado en la temática de la evaluación. Se revisaron varias tesis doctorales entre las que pueden ser citadas las de Castro (1996); Ferrer (2002); López (2004); Valdés (2004); Campanioni (2007); Cruz (2008); Stuart (2008) y Leyva (2010).

Los trabajos de investigación realizados por los mencionados autores son de mucha valía para las ciencias pedagógicas ya que aportan propuestas de evaluación de asignaturas y disciplinas, de la calidad de la educación y de instituciones educacionales, sin embargo, ninguno se adentra en lo referido a la evaluación en la Primera Infancia.

El investigador Castro (1996) considera como uno de los aciertos de la concepción de la evaluación en la escuela, la exigencia de indicadores o parámetros para dicha evaluación. Para Castro (1999):

> la evaluación es una, en la medida que refleja la unidad entre la instrucción y la educación en el proceso pedagógico; es decir, que a un proceso único corresponde una evaluación integradora también única. Es necesario evaluar conjuntamente los conocimientos, los hábitos, las habilidades y el nivel de desarrollo de la personalidad alcanzado por el estudiante. (p. 32)

Ferrer (2002) trabajó la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario. La mencionada autora realiza un estudio sobre la evolución del concepto de evaluación y sus modelos, a partir del estudio del Modelo de Evaluación de Impacto de la Superación aprobado por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), elaborado por Añorga (1999). Como resultado de su estudio, Ferrer (2002) obtuvo que se hace evidente una doble concepción de la evaluación. "En primer lugar su carácter instrumental, solo como valoración, medición, búsqueda de información de datos, la segunda concepción está matizada por su carácter procedimental, concebida por las tres operaciones descritas" (p. 23)

Leyva (2010, p. 28) en su investigación doctoral sobre la calidad del aprendizaje en la Educación Primaria asume la evaluación:

> como un componente esencial del proceso pedagógico que parte de la concepción de los objetivos y que concluye con la determinación del grado de eficiencia del proceso, dada por la medida en que la actividad de los agentes educativos haya vencido dichos objetivos propuestos.

El carácter sistemático de la evaluación es abordado por Ferrer (2002) cuando plantea que este depende de la complejización de los problemas, que exige mayor rigor científico y objetividad en los juicios, requiere además de un modelo ordenado, holístico, criterial, recurrente, para la recogida sistemática y permanente de la información, no caben improvisaciones, es preciso relacionar todos sus elementos y saber a qué responder en cada ocasión. Se necesita cubrir todas las dimensiones y posibilidades, y prever los obstáculos en todos los momentos.

Ferrer (2002, p. 23) expresó, además, que "la sistematización en el tratamiento, recogida, interpretación y depuración de los datos es tan importante que sin ella no podría tenerse un juicio cabal y global de lo que está sucediendo y del papel de cada uno de los componentes que intervienen y se expresan en el proceso."

Un trabajo muy importante fue realizado por un colectivo de autores cubanos encabezados por Torres (2009) como jefe de un Programa Ramal del ICCP. Luego de hacer una amplia valoración crítica de autores extranjeros y cubanos, ellos consideran que:

> la evaluación es un proceso que tiene como objetivo la búsqueda e interpretación sistemática de información válida y confiable del objeto o actividad valorada, a través de variados instrumentos, para contrastarla con criterios establecidos y, sobre su base, formulan juicios de valor que permitan la toma de decisiones, para trazar estrategias de mejora educativa. (p. 9)

El mismo equipo encabezado por Torres (2009) asume la *definición de educación* dada por Valdés (2004):

> La educación es un proceso conscientemente 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 y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento. El núcleo esencial de esa formación ha de ser la riqueza moral. (p. 25)

La anterior definición contiene los rasgos necesarios que deben de caracterizar la educación en la Primera Infancia, con énfasis en el círculo infantil, por tanto, esta es la que se asume en la presente investigación.

**Concepciones teóricas acerca de la evaluación en la Primera Infancia**

Se realizó una búsqueda de investigaciones relacionadas con la evaluación en la Primera Infancia. Prieto (2004), distingue enfoque diferenciado y atención a las diferencias individuales al considerar además algunos factores que generan diversidad en el contexto educativo y aporta una concepción pedagógica, con enfoque diferenciado, para las actividades educativas. Además, plantea que evaluar con enfoque diferenciado posibilita recoger toda la información necesaria para ajustar eficazmente las acciones educativas, a su vez permite identificar la ayuda que necesita cada niño y comprobar el nivel de alcance de los objetivos propuestos, por parte de los mismos.

Ponce (2004) ofrece una concepción teórico- metodológica integradora para el proceso de diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años, donde aporta dimensiones, indicadores, parámetros y niveles con sus respectivas orientaciones metodológicas para el diagnóstico psicopedagógico de los mismos, los cuales sirven de sustento para el presente estudio.

Cada uno de los estudios mencionados tienen mucha importancia, pues sirven de sustento para el presente trabajo, sin embargo, estos no refieren cómo organizar el proceso de evaluación del desarrollo de los niños de la Primera Infancia, en función de potenciar su desarrollo integral.

No obstante, las valoraciones que se han hecho sobre la evaluación dentro del proceso pedagógico, se considera necesario profundizar en las concepciones más actuales sobre la evaluación en la Primera Infancia. Al respecto Díaz (1998) opina que “Nadie puede negar que la evaluación educativa es una actividad compleja, pero al mismo tiempo constituye una tarea necesaria y fundamental en la labor docente”. Secretaría de Educación Pública de México (2012, p. 19) define la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje”

Varios investigadores que consideran que la evaluación en la Primera Infancia debe de ser cualitativa, entre ellos Díaz (1998), Martin (2004), Torres (2009) y que cada docente es responsable de la tarea evaluativa en su aula y fuera de ella. Asimismo, en el momento de evaluar a los niños se debe de tener presente que las dificultades o necesidades que puedan tener son parte del proceso de aprendizaje.

En opinión de la Secretaría de Educación Pública de México (2012), la evaluación desde el enfoque formativo además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos.

Diferentes autores que han trabajado la evaluación en la Primera Infancia, entre ellos Díaz (1998) considera que esta debe ser educativa y además, cualitativa. La evaluaciónón es parte del proceso de enseñanza - aprendizaje, de hecho, unos de sus componentes. Este debe prestar especial atención a los caminos que recorren los infantes para construir sus aprendizajes, es decir, a los estilos de aprendizaje de los niños, los objetivos que se pretenden alcanzar, y los aprendizajes específicos de acuerdo al diseño curricular que se ha establecido. Es importante, además, que el docente tenga presente que los niños traen aprendizajes precedentes producto de la interacción con el medio en que se desarrollan, y estos sirven de base para los nuevos aprendizajes.

**Etapas de la evaluación en la Primera Infancia**

Es importante no perder de vista el para qué se evalúa en la Primera Infancia. Campoverde (2006), sintetiza lo que de una manera más amplia plantean Martin (2004), Mora (2004) y Torres, (2009), es decir, se evalúa para:

- Fortalecer el desarrollo integral de los niños, no para aprobar o desaprobar. Lo cual se logra con el desarrollo de habilidades y hábitos que le permitan asimilar y diferenciar estrategias para seguir aprendiendo en la escuela, familia y comunidad donde se desenvuelven. El docente les dará la oportunidad de desarrollar la autonomía en un ambiente de juego y movimiento, respetando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de ellos.
- Descubrir las potencialidades personales de cada niño, relacionadas con las inteligencias múltiples.
- Reforzar la autoestima y permitirles superar las dificultades.
- Mejorar práctica pedagógica, de forma tal que se pueda evaluar si las actividades y proyectos propuestos son adecuados, si promueven el desarrollo integral y se adaptan a las necesidades e intereses de los niños, manifestando flexibilidad y apretura ante lo observado, lo cual permite modificar o reformular el actuar de los docentes.
- Informar a los padres de familia o tutores sobre los progresos y dificultades detectadas en los niños, motivando una comunicación fluida y significativa, que les permita apoyar, acompañar e interesarse en los aprendizajes de sus hijos desde el entorno familiar.

Se han consultado varios trabajos sobre las etapas o momentos de la evaluación en la Primera Infancia, entre ellos Martin (2004), Mora (2004) y Campoverde (2006). El proceso de evaluación de los niños comprende lo que Campoverde, 2009) y Martín (2004) llaman dimensiones de la persona: dimensión corporal; dimensión socio afectiva y dimensión cognitiva. Y según estas mismas autoras, los logros de aprendizaje son aprendizajes complejos que integran tres dimensiones: la conceptual, la procedimental y la actitudinal.

Lo anterior implica evaluar no solo conocimientos, también es importante evaluar procesos y resultados, es decir, que se debe de tener presente, no solo lo que logró aprender el niño, sino cómo lo consiguió, con qué ritmo, con qué estilo, qué esfuerzos

realizó para lograrlo, cómo logra sortear los tropiezos y las dificultades buscando rutas alternativas durante su proceso de aprendizaje.

La mayoría de los autores coincide en que en todo proceso de evaluación es necesario proponer tareas. Martín (2004, p. 13) propone tareas, basadas en consideraciones de DeKetele y Roegiers (2000, p. 62 citado por Martín, 2004), que desde su punto de vista son operativas y válidas para cualquier evaluación, estas son:

1. *Enunciar, claramente, los objetivos de la evaluación.*

Se distinguen dos tipos de objetivos vinculados a dos tipos de necesidades. Por un lado, los objetivos de formación asociados a personas y relacionados con algún tipo de conocimiento que han de adquirir y los objetivos de acción relacionados a necesidades de acción –mejora de documentos, mejora de las relaciones de comunicación, entre otras.

2. *Enunciar, claramente, los criterios de evaluación.*

Los criterios de evaluación permitirán concretar el objetivo de evaluación. A veces, es difícil diferenciar objetivos y criterios, ya que "un criterio es siempre un objetivo de nivel inferior con respecto al objetivo global" (De Ketele y Roegiers, 2000, p. 73, citado por Martín, 2004). Para resolver si un criterio se ha cumplido de forma satisfactoria se recurre a los indicadores. Los indicadores son observables en una situación determinada y deben expresarse en términos operativos.

3. *Determinar la información que ha de recogerse.*

Evidentemente, la información que ha de recogerse ha de estar al servicio del objetivo y, concretamente, de los criterios establecidos.

4. *Determinar una estrategia de recogida de información.*

Tras determinar la información que se necesita, hay que definir la técnica e instrumentos más adecuados, al mismo tiempo que se debe de buscar o crear la situación más apropiada para recogerla.

5. *Recoger la información de forma fiable.*

Decidida la información que se necesita, la estrategia y la situación en la que se va a hacer, se procede entonces a recoger tal información de la manera más objetiva posible.

6. *Confrontar la información recogida con los criterios planteados.*

En esta etapa es importante plantearse el mismo uso de los criterios para todos.

7. *Formular las conclusiones de forma clara y precisa*

La última etapa de este proceso de evaluación consistirá en elaborar unas conclusiones claras y accesibles. Para ello, hay que tener en cuenta la persona o personas que van a tomar las decisiones, ya que, a veces, no coincide la persona que evalúa y la que toma la decisión.

Toda evaluación debe de tener fases o etapas, de esta manera Mora (2004), Campoverde (2006), Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2012) y López (2015) han realizado sus propuestas, sin embargo, Martín (2004) ha enriquecido la suya

con aportaciones realizadas por Cabrera (2000, citado por Martín, 2004). Esta autora distingue, de una manera bastante comprensible, cuatro momentos o fases en un proceso de evaluación:

1. *Primera fase. Delimitar la finalidad y el alcance de la evaluación.*

Se define el tipo de evaluación posible, considerando la calidad de lo que se evalúa y las limitaciones metodológicas y políticas.

2. *Segunda fase. Planificación de la evaluación*

Las personas interesadas en la evaluación se implican de forma contundente, permitiendo seleccionar las preguntas que se deben responder, los criterios que permiten diferenciar los puntos débiles y fuertes, las fuentes y procedimientos de recogida de información.

3. *Tercera fase. Recogida, análisis e interpretación de los datos.*

Se recogen, se analizan y se interpretan los datos y observaciones registradas, por tanto, se debe centrar la atención en la calidad de los procedimientos e instrumentos que se usan y en la precisión de su aplicación, análisis e interpretación.

4. *Cuarta fase. Elaboración de informes y difusión de los resultados.*

Se comunican y difunden los resultados de la evaluación. Se deben tener en cuenta las audiencias receptoras de los resultados para poder establecer con ellas una comunicación asequible y comprensible y, por tanto, poder asegurar la utilidad de la información obtenida en el proceso de evaluación.

Las mencionadas fases o etapas de la evaluación, han sido trabajadas por Torres (2009), quien las ha abordado en términos generales, sin embargo, han sido concretadas en la Primera Infancia por Campoverde (2006, p. 12) de la siguiente forma:

1. *Primera etapa: Evaluación del contexto*. Permite obtener información relacionada con el medio en que se desenvuelve el niño (familiar, escolar, ambiente comunal) que influyen directamente en la acción educativa, en el desarrollo y los comportamientos que manifiesta el educando. Podemos usar el expediente acumulativo del escolar, hacer entrevistas o usar la ficha de registro.

2. *Segunda etapa: Evaluación inicial.* Se realiza antes de iniciar la acción formal de enseñanza y aprendizaje. Permite al docente conocer expectativas, intereses, experiencias, salud, nutrición y saberes o conocimientos previos que tienen los niños. Facilitará al docente adecuar sus estrategias metodológicas. Se da a través del diálogo, preguntas, lista de cotejo, observación y otros recursos que el docente considere apropiados.

3. *Tercera etapa: Evaluación de proceso.* Se realiza durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Proporciona información referencial que se va anotando en el registro auxiliar del docente lo cual permite:

- Identificar los avances, las dificultades, los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, facilitando la retroalimentación en el momento adecuado.
- Realizar los ajustes necesarios en nuestra práctica educativa.

Se aplican técnicas e instrumentos, por ejemplo: la observación directa y sistematizada y sirven de apoyo las fichas de observación o también del cuaderno anecdotario, el registro auxiliar, el registro de evaluación oficial, etc.

4. *Cuarta etapa: Evaluación final.* Se realiza al final de cada período de enseñanza y aprendizaje (puede ser bimestral o trimestral). Permite ver cómo los niños y niñas han ido avanzando a través de su proceso de aprendizaje y si lograron el desarrollo de determinadas habilidades, hábitos y actitudes. Viene a ser como la síntesis de la evaluación de proceso, porque refleja la situación final de este.

Tanto las propuestas de Torres (2009) como la de Campoverde (2006) suplen las insuficiencias organizativas de la evaluación en el círculo infantil, por tanto las etapas propuestas por esta última autora se asumen para la propuesta de esta investigación.

**Principales elementos relacionados con la Concepción Pedagógica para la evaluación de los niños de la Primera Infancia y la Metodología para su concreción práctica**

En los últimos años ha cobrado fuerza la elaboración de concepciones en calidad de aportes a las ciencias pedagógicas. Varios autores han trabajado esta temática desde la Metodología de la investigación, Valle (2012, p. 124) considera que una concepción es un "Sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre un aspecto de la realidad o toda ella, abarcando desde las filosóficas generales hasta las científico naturales".

Para Valle (2012, p. 133) cuando se va a elaborar una concepción es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

- La elaboración de los fundamentos teóricos de la concepción debe llevar a sustentar el nuevo punto de vista que se asume.
- A partir de este nuevo punto de vista se deben fundamentar y definir las nuevas categorías que darán sustento a la concepción que se defiende.
- De igual forma y utilizando las categorías elaboradas se deben fundamentar y plantear los principios que pueden orientar el proceder metodológico.
- El proceder metodológico debe ser construido posteriormente y no debe de incluirse como parte de la concepción.
- Se hace necesario explicitar una caracterización sobre aquellos puntos que al interior teoría deben ser cambiados al asumir la nueva concepción propuesta y tal vez no están recogidos ni en las categorías ni en los principios.

En coherencia se asumieron dichos criterios a partir de la concreción de los mismos, donde se asume por ejemplo el enfoque histórico – cultural de Vigotsky y sus seguidores, como fundamento psicopedagógico del proceso educativo de los niños de la Primera Infancia, se exponen además otros elementos que constituyenfundamentos teóricos de la concepción elaborada y que posibilitan la sustentación de los nuevos puntos de vista que se pretenden asumir. Se fundamentan, además, las nuevas categorías que sustentan la perspectiva que se asume en la concepción pedagógica que se propone y los principios que deben orientar el proceder metodológico para finalmente, arribar a una caracterización sobre los puntos de vista que deben ser cambiados, a juicio de los investigadores de los estudios presentados.

En torno a la metodología que se propone, la misma cuenta con un objetivo general y tres específicos que posibilitan guiar su concreción, así como *cuatro fases* en las que se expresa la esencia del proceder metodológico de la concepción pedagógica propuesta y de los dos nuevos puntos de vista.

Dichos resultados permitirán perfeccionar el proceso de formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar en coherencia con una de las líneas del Perfeccionamiento del Currículo Preescolar Cubano que declara la evaluación como factor esencial en la educación y desarrollo de la infancia de cero a seis años.

En coherencia podemos plantear que, tanto en el extranjero como en Cuba, se han realizado importantes trabajos investigativos acerca de la evaluación del aprendizaje, sin embargo, pocos abordan cómo concretar dicho proceso a través de diferentes etapas que posibiliten potenciar su formación.

## CONCLUSIONES

La práctica educativa demostró las limitaciones existentes en el proceso de evaluación de los niños de la Primera Infancia al considerar la insuficiente importancia que le dan las educadoras de los círculos infantiles a la organización y concreción del proceso evaluativo de manera tal que potencie el desarrollo integral de los infantes.

La metodología para la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia del círculo infantil, basada en una concepción pedagógica que permita organizar y concretar este proceso, posibilitará el perfeccionamiento del proceso de evaluación de los niños en la Primera Infancia, como factor esencial para potenciar su desarrollo.

## REFERENCIAS


Álvarez, C. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Recuperado de http://unter.org.ar/imagenes/9986.pdf

Añorga, M. J. (1999). *Diseño Teórico – Práctico del Modelo de Evaluación de Impacto. Informe parcial del Proyecto de Investigación sobre la evaluación de Impacto del Postgrado*. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Cabrera, A. F. (2003). *Evaluación de la formación*. Madrid: Síntesis.

California Deparment of Education. (2000). *Handbook and Evaluation in Early Childhood Special Education Programs*. Recuperado de http://www.cde.ca.gov/sp/se/fp/documents/ecassmnt.pdf

Campanioni, I. (2007). *Metodología de evaluación institucional para las escuelas especiales de retraso mental* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela y Morales”, Villa Clara, Cuba.

Campoverde, A. M. (2006). *Guía de evaluación para la Educación Infantil*. Ministerio de Educación. Lima, Perú. Recuperado de https://www.oei.es/historico/inicialbbva/db/.../guia_evaluacion_educacion_inicial.pdf. 20-10-18

Castro, O. (1996). *La evaluación en la escuela actual. ¿Reduccionismo o desarrollo?* (tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Castro, O. (1999). *Evaluación Integral del paradigma a la práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cruz, H. (2008) *Concepción teórica para evaluar la calidad de la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Lengua Inglesa* (tesis doctoral inédita). Instituto superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

Díaz, B. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.

Ferrer, M. T. (2002). *Modelo para la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Labarrere, G. y Valdivia, G. (1998). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Leyva, L. M. (2010). *Modelo para la evaluación de la calidad del aprendizaje en la Educación Primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

López, F. (2004). *La evaluación del componente laboral - investigativo en la formación inicial de los profesionales de la Educación* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

Martin, A. (2004). *Fundamentos de evaluación.* Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. España. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Arcadia_Martin/publication/

Ministerio de Educación (MINED, 2014). *Resolución Ministerial N. 238/ 2014*. La Habana, Cuba.

Mora, A. I. (2004). La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos. *Actualidades Investigativas en Educación*. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Metropolitana de México: Casa abierta al tiempo.

Ponce, S. A. (2004). *Concepción teórico-metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años de edad* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "José de la luz y Caballero”. Holguín, Cuba.

Prieto, M. I. (2004). *El enfoque diferenciado, una necesidad en la Educación Preescolar* (tesis de maestría inédita). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC), La Habana, Cuba.

Ríos, L. I., Pérez, M. M., Díaz, G. M., Pérez, T. I., De la Vega, H. I., Noa, C. O. y Hernández, E. M. (2017). *Programa de superación para educadores*: *Por una educación de calidad para la primera infancia.* Colombia: Nomos S.A.

Sainz de Vicuña, P. (1999). *La Educación Infantil. El Currículo. Didáctica de la Educación Infantil.* Módulo de Educador Infantil. Ministerio de Educación y Cultura. Acción Educativa. España: Centro de publicaciones Secretaría General Técnica.

Secretaría de Educación Pública de México. (2012). *El enfoque formativo de la evaluación.* Recuperado de http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/pdf

Stuart, A. J. (2008). *Evaluación de la actuación docente del profesorado universitario en el nuevo plan de estudios en la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos, Cuba* (tesis doctoral inédita). Universidad de Granada, España.

Torres, P. (2009 y otros). *Evaluación de la calidad de la educación en Cuba. Fundamentos, estructura y resultados*. MINED, Cuba: Sello editor Educación Cubana.

Valdés, H. (2004). *Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador (*tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Valle, L. (2012). *La investigación pedagógica*. *Otra mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.

# ESTRATEGIA DE GESTIÓN DE LA CAPACITACIÓN PROFESIONAL EN EL SECTOR AGROPECUARIO PARA EL DESARROLLO LOCAL

# STRATEGY OF GESTION OF THE PROFESSIONAL CAPACITATION IN THE AGROPECUARY SECTOR FOR THE LOCAL DEVELOPMENT

Mauricio Javier López Leyva[1] (baguanos@eca.hlg.minag.cu), https://orcid.org/0000-0002-8085-1301

Orlando Martínez Cuba[2] (ocuba@uho.edu.cu), https://orcid.org/0000-0001-9755-8147

Yunia Pérez Borrego[3] (yunia@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0554-4889

## RESUMEN

El artículo presenta una propuesta estratégica de gestión de la capacitación profesional en el sector agropecuario. Su propósito fundamental es concatenar los esfuerzos locales desde un ambiente de aprendizaje diseñado para gestionar un proceso de capacitación profesional agropecuaria que influya en el desarrollo local. Los resultados parciales de la experiencia han demostrado su utilidad para ampliar conocimientos, habilidades, destrezas y valores que permitan a los implicados mejorar los diferentes procesos de las producciones y los servicios en dicho contexto. La presente estrategia, ayuda a comprender nuevas estructuras, conceptos y funciones surgidas en el Ministerio de la Agricultura, a partir del proceso de actualización que experimenta. Desde lo afectivo y lo social resulta beneficiosa para buscar oportunidades de interactuar, desde el subsistema agropecuario en el mencionado sistema. También contribuye a potenciar la autonomía de la fuerza laboral en otros ámbitos de actuación laboral de la economía y los servicios en el contexto local.

**PALABRAS CLAVES:** estrategia, gestión, capacitación profesional, sector agropecuario, desarrollo local

## ABSTRACT

The article presents a strategic proposal for the gestion of professional capacitation in the agropecuary sector. Its fundamental purpose is to concatenate local efforts from a learning environment designed to manage a process of agropecuary professional capacitation that influences local development. The partial results of the experience have shown their usefulness to extend knowledge, abilities, skills and values that allow those involved to improve the different processes of the productions and services in that context. The present strategy helps to understand new structures, concepts and functions that have arisen in the Ministry of Agriculture, based on the updating process it undergoes. From the affective and social is beneficial to seek opportunities to interact, from the agropecuary subsystem in the mentioned system. It also contributes to strengthening the autonomy of the workforce in other areas of labor performance of the economy and services in the local context.

---

[1] Especialista en Gestión y Desarrollo de la Formación Laboral. Instructor. Metodólogo de capacitación de la Escuela Ramal del Ministerio de la Agricultura en Holguín, Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Máster en Ciencias de la Educación. Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Centro de Estudios para Agroecosistemas Áridos de la Universidad de Holguín, Cuba.

**KEY WORDS:** strategy, gestion, professional capacitation, agropecuary sector, local development

La planeación estratégica constituye una demanda actual que crece en la medida que lo hacen los conocimientos, habilidades y valores que la sociedad ha trasformado a un ritmo y a escalas superiores. En la tendencia de transmitir información, constituye un reto, enseña a reflexionar, elabora y trasmite de forma acabada los conocimientos y ofrece plena posibilidad a que el sujeto trabaje en función de alcanzar mejoras en los diferentes procesos de la producción y los servicios.

La demanda de conocimientos, saberes y destrezas, producto a los vertiginosos cambios que experimenta la sociedad, exige nuevos aprendizajes. El asunto consiste en adquirir e integrar saberes a favor de un crecimiento subjetivo valioso para el sujeto. Es decir, revertir el método de enseñanza tradicional por otro dirigido a que los sujetos aprendan a aprender, por lo que la labor docente debe estar dirigida a enseñar a aprender.

Algunos autores aconsejan diseñar estrategias en función de contenidos específicos, sin que esto suponga renunciar a la generalización que define a las estrategias. Al respecto Monereo (1994), plantea que "…se debe enseñar a pensar sobre la base de un contenido específico que tiene exigencias y características particulares, asegurando que una buena parte de las operaciones mentales realizadas, sean útiles para pensar en situaciones diferentes". (Monereo, 1994).

En esto radica la actualidad del tema, por cuanto aportaría las herramientas que necesita el sujeto para un desempeño laboral más productivo, en función del desarrollo local, asunto que constituye en los momentos actuales una necesidad impostergable. En consonancia con lo antes expuesto, y sobre la base de un diagnóstico realizado, se identifica en la realidad del proceso de capacitación de la fuerza laboral del sector agropecuario el siguiente problema: las insuficiencias del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local limitan promover la capacitación profesional de la fuerza laboral en los tres ámbitos de actuación del sector agropecuario.

Se precisa como objetivo: elaborar una estrategia de gestión de la capacitación profesional de la fuerza laboral en los tres ámbitos de actuación del sector agropecuario, que incida de manera positiva en el desarrollo local en el municipio Báguanos.

En correspondencia se trazan los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar la estrategia que debe promover el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local en función de la capacitación profesional de la fuerza laboral en los tres ámbitos de actuación del sector agropecuario (presupuestado, empresarial y cooperativo) en función del desarrollo local en el municipio Báguanos.
2. Constatar los conocimientos que poseen los que intervienen en el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local sobre la planeación estratégica de la gestión de la capacitación profesional agropecuaria en función del desarrollo local en el municipio Báguanos.
3. Comparar los resultados obtenidos a partir de la puesta en práctica de la estrategia

de gestión de la capacitación profesional de la fuerza laboral en los tres ámbitos de actuación del sector agropecuario para el desarrollo local en el municipio Báguanos.

Para alcanzar los propósitos trazados, la presente investigación se apoyó en el método materialista dialéctico e histórico, el cual permitió revelar las relaciones causales y funcionales del objeto de estudio, generando la dinámica de dicho objeto y las relaciones esenciales y contradictorias que actúan simultáneamente en este, para lo cual se particularizó el uso en los siguientes métodos particulares de investigación:

Métodos empíricos:

- Observación científica, para identificar estrategias promovidas mediante sistemas integrados de gestión del conocimiento para la gestión de la capacitación profesional agropecuaria en función del desarrollo local municipal.
- Entrevista, para constatar el conocimiento que poseen los actores locales que participan en el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local sobre estrategias de gestión de la capacitación profesional agropecuaria en función del desarrollo local.

Métodos teóricos:

- Análisis-síntesis, para descubrir las relaciones existentes entre las diferentes concepciones y su generalización al identificar la estrategia de gestión de la capacitación profesional agropecuaria en función del desarrollo local, promovida por sistemas integrados para la gestión del conocimiento a nivel local (municipio).
- Inducción-deducción, para arribar de los elementos generales observados a los específicos en términos de estrategias de gestión de la capacitación profesional agropecuaria en función del desarrollo local.

Métodos estadísticos:

- Se emplea la estadística descriptiva, para realizar tabulaciones, a través de distribución de frecuencias absolutas y relativas.

El trabajo brinda un estudio descriptivo desde la promoción de una estrategia de gestión de la capacitación profesional agropecuaria en función del desarrollo local, para su implementación desde el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local. Se ofrecen procedimientos e instrumentos para diagnosticar la estrategia. También brinda al Consejo de la Administración Municipal un diagnóstico acerca de la promoción de este tipo de estrategia.

Afirma Rodríguez R. (2005), "…que lo cierto es que, la activación de las estrategias, se logra cuando ocurre la interrelación entre los procesos psíquicos determinados para un aprendizaje desarrollador y todos los elementos mencionados". Este autor considera algunos atributos como imprescindibles para concebir el aprendizaje desde una estrategia, porque ellas: a) son conscientes e intencionales; b) requieren de planificación para su ejecución y control, por tanto, de regulación y autorregulación del sujeto; c) implican la posibilidad de reflexionar y tomar decisiones en su transcurso d) y se estructuran como un sistema de habilidades y procedimientos, articulados en acciones y operaciones.

En consultas realizadas, se encuentran diversas definiciones, pero para el desarrollo de este trabajo se asume el criterio de Calzadilla (2003), al considerar que "…la planeación de estrategias pedagógicas es un proceso de proyección de acciones de largo alcance que responde a los fines de la educación, el que atraviesa los diferentes subsistemas, niveles organizativos y contextos de actuación del sujeto a transformar, transcurriendo por diferentes momentos o etapas". (Calzadilla, 2003)

Este criterio se corresponde con la intención de la estrategia que se aporta, de transformar la gestión del conocimiento local a través de la capacitación profesional agropecuaria en sus tres ámbitos. Su elaboración parte de las siguientes ideas:

- ✓ Tener presente las relaciones que se producen entre la gestión del conocimiento, el desarrollo local (integral del municipio) y la capacitación profesional en cada ámbito de actuación del sector agropecuario.
    - Tener en cuenta el sistema de influencias que ejerce el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local sobre la fuerza laboral en el sector agropecuario.
    - Partir de la satisfacción de las exigencias de las Funciones Estatales Específicas y sus contenidos, expresadas como necesidades sociales y fuente de motivación para el desarrollo de los procesos productivos y/o de prestación de servicios en cada ámbito de actuación del sector agropecuario en el municipio.

El éxito de la estrategia resulta de las cualidades que los sujetos desarrollan a lo largo de su vida para aprender, y de los contenidos que gestiona para ello; los cuales adquiere, asume y transforma de manera consciente. Plantean Alonso, L. A. et al, (2019) que las cualidades deben ser observadas "…desde el punto de vista laboral como expresión de la formación laboral, que les permiten al ser humano manifestarse de manera adecuada y positiva durante su actuación en el contexto laboral". Su utilización, requerir la toma de decisiones adaptadas a las condiciones y situaciones imperantes en el municipio. (Alonso et al, 2019)

Plantean Vélez, H. et al, (2017) que "… las cualidades laborales implican aspectos formativos que se configuran en el sujeto de forma dinámica y compleja (…) expresadas por (…) la versatilidad del desempeño que él realiza a partir de las exigencias y normas contextuales del entorno en el que se encuentra". (Vélez et al, 2017)

Desde esta visión las cualidades laborales posibilitan planificar las actividades de capacitación profesional agropecuaria propias del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local. Dicho sistema toma como punto de partida el enfoque holístico del funcionamiento interno de la estructura administrativa del municipio. Requiere que su gerencia la ejerza el máximo Órgano de Dirección a esta instancia; y en su nivel gestor, las Direcciones Municipales de los Ministerios de Trabajo y Seguridad Social y el Ministerio de Educación Superior, teniendo en cuenta su encargo estatal y sus respectivas Funciones Estatales Específicas, relacionadas con el asunto en cuestión. Desde la óptica del Consejo de la Administración Municipal, y su poder de convocatoria. Mientras tanto, las dependencias nacionales, radicadas en el municipio, participan en el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local como subsistemas, desde dos perspectivas: a) como beneficiadas, y b) como aportadoras de potencialidades.

La estrategia propuesta constituye una vía de capacitación profesional agropecuaria. En su contenido se concreta la integración de influencias educativas que intervienen en dicho proceso; o sea, las relaciones que se establecen y desarrollan entre los subsistemas desde una perspectiva didáctica, social y psicológica como momentos de desarrollo de la capacitación profesional agropecuaria y permite que este proceso se estructure sobre la base de su interacción con los objetos en cada ámbito de actuación del sector agropecuario, como aspectos esenciales para la capacitación profesional del sujeto y el desarrollo social a nivel local.

La existencia de las relaciones dialécticas entre los elementos que permiten el desarrollo de la dinámica de la capacitación profesional agropecuaria, determina las siguientes regularidades:

- La capacitación profesional agropecuaria en función del desarrollo local se identifica a partir de las relaciones entre los elementos que componen cada ámbito de actuación del sector agropecuario.
- En cada ámbito de actuación del sector agropecuario, constituye la base que dinamiza y orienta el desarrollo de la capacitación profesional de la fuerza laboral, el surgimiento de iniciativas y las decisiones adoptadas, mediante un proceso de plena comunicación.

La estrategia propuesta contribuye al proceso de actualización que experimenta el Modelo Económico Cubano, al erigirse en herramienta de trabajo para la transformación progresiva de las capacidades intelectuales, manifestadas como valores, habilidades y destrezas de la fuerza laboral del sector agropecuario a nivel municipal. Desde cada ámbito de actuación de dicho sector, satisface las necesidades de conocimiento utilizando como eje transversal, las exigencias y el contenido de las Funciones Estatales Específicas.

Esta idea, dirigida a cumplimentar la participación del ámbito de actuación del sector agropecuario, en el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local desde su condición de subsistema, constituye el modo de capacitar a la fuerza laboral para enfrentar los problemas que surgen en cada uno de sus ámbitos (presupuestado, empresarial y cooperativo) aportando inteligencia y creatividad, desde el ejercicio libre de la opinión, el surgimiento de iniciativas y las decisiones adoptadas, mediante un proceso de plena comunicación.

**Estrategia de gestión y desarrollo de la capacitación profesional en el sector agropecuario para el desarrollo local.**

Idea rectora. Propicia el desarrollo profesional y ético, ajustado al vertiginoso progreso científico-técnico.

Premisas.

1. Desarrollar la capacitación profesional en el sector agropecuario, como parte de la gestión integral del conocimiento para el desarrollo local desde la concepción marxista que el educador puede y debe ser educado y viceversa y el precepto martiano del vínculo entre el estudio y el trabajo para propiciar la cultura general integral enunciada por Castro Ruz, F.

2. Considerar al contexto municipal como espacio educativo universal, con integración real de la triada docencia (capacitación profesional, investigación y desarrollo).
3. Considerar la sinergia y la participación consciente, creadora y activa de los participantes de las acciones de capacitación profesional y la de los facilitadores.

Objetivo general. Desarrollar la capacitación profesional agropecuaria desde las potencialidades que brinda el sistema integrado de gestión del conocimiento para el desarrollo local, considerando la triada: capacitación profesional, investigación y desarrollo.

Contexto.

1. Existencia del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local como institución que contribuye al diagnóstico, organización y ejecución del proceso de capacitación profesional agropecuaria (Consejo de Dirección, Comité Gestor y Subsistemas Ejecutores).
2. Empleo de varias vías para analizar la situación de la capacitación profesional agropecuaria (sistema de fuentes de información).
3. Perspectivas de desarrollo municipal e introducción de tecnologías de punta en el sector agropecuario.
4. Exigencias derivadas del proceso de actualización que experimenta el Minag en cuanto a estructuras, conceptos y funciones, como parte de la actualización del Modelo Económico Cubano.

Actores. Se incluyen los que se capacitan (educandos), los que capacitan (facilitadores) y los que posibilitan el proceso de capacitación (dirigentes, estructuras institucionales, etc.)

Plan de acciones de la estrategia.

El plan de acciones por etapas, componente principal de la estrategia, incluye acciones cognoscitivas, organizativas, proyectivas e incluso, innovadoras, donde participan todos los actores involucrados en el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local, al considerar al sector agropecuario en sus tres ámbitos de actuación, el espacio educativo universal, por su connotación económico-social en un municipio netamente agrícola.

Etapa 1. De preparación.

Incluye acciones a desarrollar por todos los actores, de carácter cognoscitivo, diagnóstico, organizativo, de ejecución, de control, proyectivas e innovadoras, etc., donde se conjugan enseñanza y aprendizaje.

Acciones propuestas.

Consejo de Dirección del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local.

1. Debe ser presidido desde el Consejo de la Administración Municipal.

2. Motivar e incorporar a todos los actores del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local, instrumentar los proyectos para cada subsistema ejecutor y conformar el plan de actividades docentes y científicas.
3. Identificar y nombrar responsables para los círculos de calidad, comité de garantía de calidad del proceso docente, comité de certificación y acreditación, sistema de fuentes de información, divulgación de las necesidades, ofertas, vías, etc.
4. Asegurar la utilización de medios audiovisuales y de cómputo a partir de las potencialidades existentes.

Comité Gestor del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local.

Es el encargado de gestionar y debe estar integrado por la Dirección del Centro Universitario Municipal y la Dirección Municipal del Ministerio de trabajo y Seguridad Social:

1. La asesoría del Consejo de la Administración Municipal respecto al funcionamiento del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local.
2. Los círculos de calidad: para identificar las necesidades de capacitación profesional en cada subsistema y proponer soluciones.
3. El comité de garantía de la calidad de docencia para detectar los problemas institucionales, y proponer soluciones y convocar a especialistas para diseñar instrumentos de evaluación.
4. El comité de certificación y acreditación que analiza y aprueba programas de estudio.
5. El sistema de fuentes de información para la entrega de información a la comisión asesora del Consejo de la Administración Municipal y a los jefes de cada subsistema (directivos de primer nivel de cada sector).
6. Los órganos institucionales, encargados de reelaborar perfiles de cargo, priorizar eslabones básicos para la producción y/o los servicios (en cuanto a capacitación profesional), organizar procesos de evaluación, implementar sistema de preparación pedagógica y general, establecer las relaciones de comunicación entre todos los actores del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local y más allá de su alcance.
7. Los aseguramientos indispensables para la divulgación de las necesidades, ofertas, vías, etc. de la capacitación profesional de la fuerza laboral en cada subsistema, a través de los medios disponibles en el municipio.
8. Conducir a los educadores para que mejoren su funcionamiento pedagógico, elaboren programas de estudio, diversifiquen los métodos de evaluación y adiestren facilitadores para cada temática general.
9. Diagnosticar el impacto de las acciones a través del criterio de los participantes de las acciones de capacitación profesional, los que se someten a pruebas de evaluación de desempeño y se autoevalúan, respecto al progreso experimentado a partir del desarrollo de sus planes de desarrollo individual,

10. El funcionamiento de los subsistemas ejecutores a partir de este diseño en cada sector.

Subsistemas ejecutores de las acciones del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local: (Direcciones municipales de las dependencias nacionales radicadas en el municipio)

Las direcciones municipales de las dependencias nacionales radicadas en el municipio; son las encargadas de estructurar el subsistema ejecutor de las acciones del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local en su sector, adaptando las indicaciones emitidas para organizar el Consejo de Dirección y el Comité Gestor para la dirección del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local.

Etapa 2. De diagnóstico de la capacitación profesional agropecuaria desde las exigencias de las Funciones Estatales Específicas del Ministerio de la Agricultura, en el ámbito presupuestado, empresarial y cooperativo.

En esta etapa se obtienen las informaciones necesarias que permiten conocer las exigencias de las Funciones Estatales Específicas del Ministerio de la Agricultura, sus contenidos y las características de las acciones de capacitación profesional agropecuaria requeridas, a partir del análisis de los resultados que ofrecen los instrumentos de diagnóstico diseñados. Esto permite conocer el estado actual del problema investigado, auxiliándose de instrumentos elaborados sobre la base de criterios de evaluación que permiten determinar limitaciones y potencialidades para desarrollar este proceso y caracterizar la situación real de la capacitación profesional agropecuaria.

La evaluación entendida por Ávila et al (2019), como "…instrumento de mejora que se caracteriza por ser un proceso sistemático de recolección y análisis sistemático de información, presupone la emisión de un juicio de valor, implica (…) criterios que garanticen la calidad del juicio emitido, se puede aplicar sobre una actuación proyectada (…) o realizada y su propósito debe ser dar apoyo a los procesos de toma de decisiones". (Ávila et al, 2019)

Acciones propuestas.

1- Realizar el estudio de los siguientes documentos:
   - Ley 116. Código Laboral de la República de Cuba.
   - El Decreto Ley No. 350 de febrero de 2018. De la capacitación de los trabajadores.
2- Determinar limitaciones en la capacitación profesional de la fuerza laboral agropecuaria a partir de la aplicación de instrumentos de diagnóstico.
3- Realizar la valoración de los resultados revelados por los instrumentos de diagnóstico con el fin de conocer las causas que generan las limitaciones en la capacitación profesional de la fuerza laboral agropecuaria. Se dirige la atención a:
   - La importancia que le concede la fuerza laboral de cada ámbito de actuación a la relación de su profesión con las exigencias de las Funciones Estatales

Específicas del Ministerio de la Agricultura.

- La relación de los contenidos de la capacitación profesional con las exigencias de las Funciones Estatales Específicas del Ministerio de la Agricultura.
- La estimulación de la actividad creativa de la fuerza laboral desde su desempeño profesional.
- El principio de vinculación de la teoría con la práctica desde la capacitación profesional agropecuaria.

Etapa 3. De proyección estratégica de la capacitación profesional agropecuaria.

Para la proyección de aspiraciones futuras y la definición de los elementos que constituyen la estrategia, los que permiten su orientación y justifican su elaboración. Con el propósito de llevar a cabo esta etapa.

Acciones propuestas.

1. Determinar:
   - Las direcciones estratégicas para organizar la gestión del proceso de capacitación profesional agropecuaria.
   - Los objetivos estratégicos a corto y mediano plazo para verificar las posibles transformaciones.
2. Planificar acciones de capacitación profesional de la fuerza laboral agropecuaria.

Direcciones estratégicas:

1. Preparación científica, teórica y metodológica de los implicados en el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local para el proceso de capacitación profesional en el sector agropecuario.
2. La implementación del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local a través de la capacitación profesional en el sector agropecuario.

Objetivo estratégico.

Favorecer el desarrollo de las actividades productivas y/o de prestación de servicios en cada ámbito de actuación agropecuario sobre la base de la implementación de acciones de capacitación profesional de la fuerza laboral agropecuaria.

Objetivos estratégicos a mediano plazo.

- Preparación científico-metodológica del personal implicado en el sector agropecuario, para la capacitación profesional desde las potencialidades del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local.
- Contribución al desarrollo local desde el perfeccionamiento de cada ámbito de actuación agropecuario a través de la capacitación profesional de su fuerza laboral.

Objetivos estratégicos a corto plazo.

- Preparación del personal implicado en el Sistema Integrado de Gestión del

Conocimiento para el Desarrollo Local, para la capacitación profesional de la fuerza laboral agropecuaria desde la base de la planificación, organización, dirección y control de las actividades docentes que potencien su eficiencia y eficacia.

- Potenciar la manifestación de comportamientos sistemáticos adecuados en la fuerza laboral del sector agropecuario durante su actuación en la solución de los problemas relacionados con las exigencias de las Funciones Estatales Específicas del Ministerio de la Agricultura para cada ámbito de actuación agropecuario, de modo que incida en el desarrollo local del municipio.

Las acciones tienen en cuenta la interacción de actores que inciden en la capacitación profesional agropecuaria, desde las potencialidades del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local para perfeccionar sus ámbitos de actuación, y desde estos incidir en el desarrollo local del municipio. Para el desarrollo de esta etapa se proponen dos momentos:

Primer momento.

Se desarrollarán las siguientes acciones con el personal que se implica en la gestión y desarrollo de la capacitación profesional de la fuerza laboral agropecuaria:

- Realizar talleres metodológicos de preparación a los implicados en el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local para realizar acciones que potencien la capacitación profesional en el sector agropecuario.
- Realizar un estudio sobre la base de las actividades prácticas que desarrolla la fuerza laboral agropecuaria con el propósito de determinar los problemas relacionados con las exigencias de las Funciones Estatales Específicas del Ministerio de la Agricultura y su actuación profesional en cada ámbito del sector agropecuario.
- Determinar las potencialidades existentes en el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local y las actividades a desarrollar sobre esa base para favorecer la capacitación profesional de la fuerza laboral en cada ámbito de actuación del sector agropecuario y sus contenidos.
- Asesorar a la dirección del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local en la conducción del proceso en cada ámbito de actuación de sector agropecuario en el municipio.

Segundo momento.

Se realizarán las siguientes acciones con la fuerza laboral agropecuaria para desarrollar sus conocimientos, habilidades, destrezas y valores.

- Realizar intercambios de experiencias para implicar a la fuerza laboral en la aplicación de los contenidos de capacitación profesional agropecuaria recibidos, en cada ámbito de actuación del sector agropecuario como parte de las acciones del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local y de sus resultados.
- Desarrollar encuentros de conocimiento para reafirmar la vinculación de la teoría

con la práctica a través del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local, de modo que la fuerza laboral aproveche sus potencialidades y se implique directamente en su preparación profesional atendiendo a las exigencias de las Funciones Estatales Específicas del Ministerio de la Agricultura para cada ámbito de actuación agropecuario.

- Realizar el análisis del componente de capacitación del proyecto que ejecuta cada ámbito de actuación del sector agropecuario, de modo que se propicie el intercambio de criterios y la socialización de los contenidos bajo la observación del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local, desde su función de garante de la implementación de la Política Estatal.
- Desarrollar las acciones de capacitación desde los propios escenarios laborales de cada ámbito de actuación del sector agropecuario, como áreas demostrativas y medios de enseñanza.

Etapa 4. De implementación.

La introducción en la práctica de la estrategia a desarrollar sobre la base de los objetivos del trabajo y de las limitaciones identificadas durante el diagnóstico, se realiza a partir de la correcta determinación del orden de prioridad y la organización pormenorizada de dichas acciones para su ejecución efectiva.

Acciones propuestas.

1. Los círculos de calidad alertan a los jefes sobre el cumplimiento de las decisiones relacionadas con la capacitación profesional agropecuaria.
2. Los educadores (facilitadores) imparten programas de capacitación profesional a través de métodos de la educación popular, emplean todas las variantes de evaluación, y el trabajo diferenciado para propiciar valores compartidos y cultura general integral, investigan, publican, califican instrumentos.
3. Los beneficiados del proceso de capacitación, aprenden contenidos de capacitación profesional agropecuaria, se convierten en educadores, emplean TIC, investigan e innovan y presentan trabajos, participan en actividades de fortalecimiento de valores, relaciones interpersonales y cultura general integral.

Acciones propuestas.

1. Realizar coordinaciones pertinentes con el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local para implementar la estrategia.
2. Desarrollar las acciones planificadas.
3. La implementación de la estrategia se realiza a partir de junio de 2018.

Etapa 5. De evaluación y control.

Para el análisis, control y evaluación el desarrollo de cada etapa y las acciones que conforman la estrategia, a partir de las transformaciones que se producen. Para la retroalimentación se integran las valoraciones que se derivan de las etapas anteriores y se tienen en cuenta lo planteado por Martínez et al (2019), cuando afirman que "…la evaluación del impacto debe realizarse mediante la recogida sistemática de

información. (…) debe centrarse en indicadores precisos (…) para llegar a evaluar los cambios generados". Estos autores consideran que "…los indicadores son hechos o expresiones concretas, cuyos valores permiten medir la idoneidad, eficacia y eficiencia de un proyecto o resultado concreto introducido en un contexto determinado". (Martínez et al, 2019)

Acciones propuestas.

1. El comité de garantía de la calidad de docencia, encuesta a los actores del proceso de capacitación profesional agropecuaria y analiza periódicamente la situación con la dirección del subsistema y este a su vez con el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local.
2. Valorar los criterios que se asumen para evaluar la capacitación profesional agropecuaria y el cumplimiento de las acciones propuestas con énfasis en logros que se alcanzan y en los obstáculos que constituyen barreras en el sector agropecuario.
3. Los directivos deben verificar y exigir el cumplimiento de los planes individuales de desarrollo y del programa de actividades docentes y científicas, así como participar en actividades de superación y promover el fortalecimiento de valores en sus subordinados.
4. Los órganos institucionales deben comprobar la validez de los análisis ocupacionales, implementar intercambios académicos y científicos, velar por el cumplimiento de los programas institucionales de superación y capacitación profesional agropecuaria y certificar las actividades que fortalecen el desarrollo del municipio.
5. Enriquecer la estrategia a partir de los resultados que se logran con su aplicación.

La evaluación se realiza sobre la base de los aspectos a los que se debe dirigir la atención, que se declaran al inicio de la estrategia en la etapa de diagnóstico. De los resultados que se obtienen en este proceso de evaluación se derivan acciones para retroalimentar el proceso para erradicar las limitaciones y obstáculos que se manifiesten durante el desarrollo de la estrategia.

La estrategia, a través de sus acciones, concreta la contextualización de las exigencias de las Funciones Estatales Específicas del Ministerio de la Agricultura y sus contenidos y a la integración del Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local desde los métodos de la capacitación profesional de la fuerza laboral del sector agropecuario.

El Consejo de la Administración Municipal debe focalizar el Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Local, como elemento clave para lograr sobrevivir en un entorno cada vez más competitivo y global.

En la era de la información, los conocimientos, habilidades y capacidad de innovación de los trabajadores del sector agropecuario resultan más apreciados que su capacidad productiva.

La capacitación profesional agropecuaria desempeña un papel central para garantizar, a través del paradigma educativo de aprender a aprender, la competitividad, la motivación y el sentido de pertenencia de la fuerza laboral.

La actuación profesional de los actores que garantizan el desarrollo local, es decisiva, por tanto, en este sentido debe fluir el proceso de capacitación profesional agropecuaria desde un programa de alta prioridad para el Consejo de la Administración Municipal.

**REFERENCIAS**


Alonso, L., Martínez, O. y Domínguez, I. (2019). *El desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos*. *Opuntia Brava*,*11* Número: 2, pp 116-131. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/747

Ávila, E., López, M y Martínez, O. (2019). *Aproximación a la evaluación de impacto de la formación laboral en la educación para la primera infancia*. *Opuntia Brava 11* (2) pp. 162-173. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/751

Calzadilla, G. (2003). *Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura*. (Tesis Doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Martínez, O., Domínguez, I. e Infante, A. (2019). *Indicadores para la evaluación del impacto de la formación laboral en la formación de los profesionales de la educación*. *Opuntia Brava 11*(2), pp. 196-207. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/754

Monereo, C. et al (1994). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. 2da Ed. Barcelona. Editorial GRAO.

Rodríguez, R. (2005). *Las Estrategias de aprendizaje y su relación con la Autoestima de los alumnos de preuniversitario*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de La Habana. Facultad de Psicología, La Habana, Cuba. Recuperado de: https://rc.upr.edu.cu/jspui/handle/DICT/1958

Vélez, H. et al (2017). *El desarrollo de cualidades laborales jurídicas: Logros en la formación profesional de los estudiantes de Derecho de la ULEAM*. *Opuntia Brava 9*(Especial), pp. 198-205. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/590

# LA MOTIVACIÓN PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN: EXIGENCIA Y NECESIDAD

# THE PROFESSIONAL MOTIVATION IN THE EDUCATION PROFESSIONAL'S EDUCATIONAL TRAINING: DEMAND AND NEED

Laura Leticia Mendoza Tauler[1] (lauramt@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1125-5474

Emilio Alberto Ortiz Torres[2] (eortiz@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0497-9063

Falconeri Lahera Martínez[3] falconerilm@uho.edu.cu https://orcid.org/0000-0002-9254-2485

## RESUMEN

El sistema educacional cubano se ha enfrascado en el perfeccionamiento de los planes y programas de estudios de los distintos niveles educacionales, con la finalidad de ofrecer la posibilidad de preparar a los profesionales para actuar en las diferentes esferas de actuación y motivar a los estudiantes por el aprendizaje. Esta tarea de vital importancia por sí sola, no soluciona a la trascendental problemática de cómo enseñar y de cómo aprender. El que tiene como problemática fundamental: cómo concebir la motivación profesional desde una perspectiva que favorezca la formación pedagógica del profesional de la educación inherente a la gestión de la calidad de la educación.

Se presenta una metodología para la dinámica de la motivación profesional que puede contribuir a la solución de la contradicción entre la cultura científica y la cultura popular (sociocultural), con lo cual se perfecciona el desempeño profesional de los egresados de la Universidad de Holguín en las carreras pedagógicas. Los resultados obtenidos a lo largo de una década en esta línea de investigación han sido divulgados en el ámbito nacional e internacional a través de artículos en revistas indexadas, eventos, cursos, seminarios, talleres y conferencias, dando fe del liderazgo y reconocimiento obtenido es esta dirección.

**PALABRAS CLAVES**. Motivación, actuación, profesional

## ABSTRACT

The Cuban educational system has been involved in the improvement of the plans and programs of studies of the different educational levels, with the purpose of offering the possibility of preparing the professionals to act in the different spheres of action and to motivate the students for the learning. This task of vital importance by itself, does not solve the transcendental problem of how to teach and how to learn. The one that has as fundamental problem: how to conceive the professional motivation from a perspective that favors the pedagogical formation of the professional of the education inherent to the management of the quality of the education.

[1] Dr. C. Profesora del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

[2]Doctor en Ciencias Psicológicas. Profesor Titular del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Dr. C. Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

A methodology for the dynamics of professional motivation that can contribute to the solution of the contradiction between scientific culture and popular culture (sociocultural) is presented, which improves the professional performance of the graduates of the University of Holguin in the pedagogical careers. The results obtained over a decade in this line of research have been disseminated nationally and internationally through articles in indexed journals, events, courses, seminars, workshops and conferences, attesting to the leadership and recognition obtained in this address.

**KEY WORDS:** Motivation, acting, professional

Actualmente se aboga por un profesional competente, cuyos modos de actuación estén en correspondencia con el desarrollo de la educación científica del siglo XXI, razón por la cual la Educación Superior Cubana debe enfrascarse en preparar un profesional altruista, autónomo y creativo.

En tal sentido, la formación profesional del especialista se debe organizar sobre la base de modelos pedagógicos sustentados científicamente en referentes psicológicos, sociológicos, filosóficos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos, referidas a todo el proceso docente educativo que tribute al perfeccionamiento del mismo.

Por ello, una de las tareas esenciales de los educadores universitarios en estos momentos, es la transformación de la Educación Superior que permita elevarla a las exigencias de su tiempo, lo que implica plantearse altas metas en el sistema educacional, a partir de tener en consideración el trabajo motivacional entre estudiantes y docentes.

Sin embargo, plantearse hoy la universidad del futuro es formularse interrogantes acerca de sus funciones sociales, vigencia y responsabilidades en un mundo cambiante, cuyas respuestas se enfocan en la función esencial de la Universidad: la formación de un profesional para producir y reproducir la socialización de la cultura, o sea, se trata sobre todo de formar un hombre que se inserte plenamente en la sociedad.

Desde esta perspectiva, los problemas de la educación no son, por tanto, sólo los del estudiante y el docente; tampoco son los que ocurren únicamente en el aula, ellos también se dan en las instituciones escolares y en el entorno social, de ahí la necesidad de la adopción de una postura abierta y flexible para su análisis, que conduzca a la consideración de la multitud de variables que dentro de éste se integran y entre las que, la sociológica ocupa un lugar de importancia.

Los problemas que enfrentan hoy la Universidad y la escuela, en cuanto a la eficacia del aprendizaje tienen matices propios y rasgos comunes en la mayoría de los países más avanzados del mundo. Para la humanidad, inmersa hoy en diversos retos de la Revolución Científico Técnica, es una necesidad apremiante la introducción inmediata de alternativas que cambien radicalmente los resultados educativos, pues lejos de lo que debía esperarse, se manifiesta actualmente un nivel muy bajo de aprendizaje por la ciencia y un gran desinterés por el estudio de la misma, por lo que resulta preocupante que el espectacular progreso tecnológico no haya traído como consecuencia un incremento significativo de la motivación de los estudiantes por el aprendizaje escolar.

En los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones referidas a la temática de la motivación profesional a un nivel mundial; en este sentido, disímiles autores la han abordado desde distintos ángulos (filosóficos, pedagógicos, didácticos, entre otros), los cuales han sido objeto de análisis con el propósito de comprender cómo se manifestaba el interés por el aprendizaje a partir de la labor de la escuela contemporánea. Todos estos investigadores han analizado la creciente importancia de orientar la motivación hacia el objetivo de la actividad y mantener su constancia, de forma que esta incida de manera positiva en el comportamiento intelectual del estudiante y en su estado de ánimo.

En tal sentido, la relevancia de la motivación profesional, no es solo social, sino que se manifiesta en el proceso docente educativo y en las investigaciones didácticas correspondientes. En este aspecto, el docente ha de conocer que, la existencia de un clima de aula actitudinal positiva, es esencial para favorecer un mejor aprendizaje e interés por la enseñanza.

Los resultados presentados se introducen en todos los niveles educacionales, en la docencia de pregrado y postgrado y en otras investigaciones nacionales y territoriales; con cobertura en los medios de difusión masiva provincial y nacional, que han dado visibilidad a los compromisos contraídos con el MINED y el CITMA.

Los principales resultados han logrado impacto en la práctica educativa desde su introducción y generalización en todos los niveles educativos que ha posibilitado que la motivación profesional transcurra en el proceso de apropiación de la cultura socio-histórica en su interacción con los agentes formativos y que no solo se convierte en un producto del reflejo de la realidad, sino en un elemento dinámico por el sentido personal que va adquiriendo a partir del comportamiento laboral de los educandos en las diversas situaciones de la vida sociolaboral.

El estudio que se presenta constituye una investigación de la práctica educativa; se adoptó la metodología de investigación cooperativa, ajustados a las condiciones de trabajo y los niveles organizativos del trabajo metodológico del Sistema de Educación Cubano. Independientemente de que la metodología que predomina es la de investigación cooperativa, se utilizaron técnicas sociocríticas. Para la elaboración de los resultados que se presentan se utilizaron diferentes métodos de investigación del nivel teórico, empíricos y estadísticos que permitieron determinar la estructura didáctica motivacional los principales componentes en su interacción y organización y revelar la estructura que hace posible mantener su integralidad, para el desarrollo de la investigación. En consonancia con las ideas presentadas los resultados obtenidos han sido fruto de la construcción de nuevos conocimientos que permitieron describir, explicar, predecir y transformar la realidad desde la investigación.

**Análisis general de las concepciones teóricas de la motivación**

El estudio de la motivación tiene una rica historia y tradición a partir de la unidad dialéctica de la teoría con la práctica, lo cual desempeña un papel decisivo en la forma de penetrar en la esencia de la realidad, y orientar la investigación hacia la solución de los problemas humanos, desde la ciencia aplicada hasta la vida social.

La filosofía ha orientado este estudio a partir de categorías que, trabajadas desde sus puntos comunes con la psicología, permiten enfocar cómo se perciben la sociedad, el hombre, el conocimiento humano y el reflejo ante el mundo.

Ambas ciencias han permitido concretar la concepción sobre la unidad e interrelación recíprocas que deben existir entre la teoría filosófica, la teoría científica particular, la investigación, la práctica profesional y social en general.

Los elementos filosóficos se concretan con elementos psicológicos a partir de teorías científicas en la práctica investigativa profesional y social, a la vez que ella misma se verifica o se transforma y se enriquece en la propia práctica social.

La motivación profesional crea condiciones para fortalecer los fundamentos profundos de la ciencia, de tal forma que se garantice la estimulación de la actividad cognoscitiva del hombre, a partir de necesidades de la actividad práctica, relacionadas con la producción y la vida social, a la vez que experimenta sin cesar un flujo estimulante de la actividad del hombre, así como la influencia que se ejerce sobre él en el transcurso del desarrollo social.

El proceso de la investigación científica pretende encontrar respuestas a los problemas que el hombre se plantea, y con él, logra hallazgos significativos que aumentan el conocimiento humano y enriquecen la ciencia; para que los resultados sean consistentes, deben obtenerse mediante un proceso que implique la concatenación lógica y rigurosa de una serie de etapas del proceso de investigación.

El término *motivación* se refiere a un viejo problema de la pedagogía, aunque es una categoría psicológica. Ella expresa todo lo relacionado con los factores determinantes del comportamiento o con su causalidad: ¿ por qué laboramos?, ¿por qué estamos activos o inactivos?. De acuerdo con la concepción que se tenga, así se entenderá el proceso docente educativo, de ahí el papel importantísimo que desempeña esta en la optimización de los resultados, en el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

Un análisis en este sentido, nos permite precisar que la *motivación* es el reflejo de una acción externa en el sujeto, quien crea motivos que satisfacen una necesidad y que conducen a una actuación profesional, dirigida al cumplimiento de determinados objetivos, pues la motivación constituye un estímulo que mueve al estudiante hacia la búsqueda y adquisición de conocimientos.

En general, consideramos que la motivación implica la presencia de una cierta conducta direccional, al existir una táctica instrumental que se realiza para alcanzar los objetivos propuestos, por ello la motivación es, a la vez, un reflejo de la realidad y una expresión de la personalidad. Esta implica el grado en que la motivación moviliza y dirige la actividad hacia el logro del objeto meta, buscando el éxito de la actividad.

Sin embargo, algunos modelos contemporáneos de motivación, encausan un conjunto de concepciones teóricas que de diversas formas han contribuido a la comprensión del proceso docente educativo en su cooperación para la búsqueda de la producción con calidad, y en la vida social, al encontrar un sentido que se convierta en una necesidad, en la dirección de la actividad de aprendizaje.

En general, la motivación abarca diferentes tipos de móviles como: la actividad, las necesidades, las metas, los fines, los valores, los motivos, las aspiraciones, los objetivos, las inclinaciones, las orientaciones, las disposiciones, los ideales y el interés, entre otros. Los mismos son analizados dentro de la psicología de orientación materialista dialéctica como fuera de ella, los cuales se han convertido en puntos neurales que han permitido un estudio adecuado de la estimulación y desarrollo de la misma en el terreno de la educación en sus diversos niveles. Estos deben ser estimulados y desarrollados mediante diversas influencias, que son susceptibles de formarse a través de una educación orientada al cambio, que tenga en cuenta las especificidades de cada uno de dichos móviles.

Por lo que aquellos motivos que son fundamentados conscientemente por el sujeto, tanto en relación con el contenido mismo del motivo, como en relación con las posibilidades del estudiante para actuar sobre su base, se expresan en la autovaloración, que se convierte en un aspecto importante de la regulación motivacional.

Por otro lado, la necesidad proporciona la energía vital que impulsa al hombre a obrar y a actuar con el fin de satisfacerla. Si no se siente esa necesidad, si no se tiene interés por la realización de una acción, si no se satisface esa necesidad, no ejerce ningún influjo formativo, ni perfeccionador ni educa dentro del proceso de dirección del aprendizaje.

Se considera que la *necesidad* es la fuerza interna, y que se realiza solo en la actividad, pues constituye una propiedad psíquica de la personalidad y su manifestación se expresa en un estado, proceso y reflejo psicológico, que se expresa en la interacción del sujeto con su medio, en el cual la necesidad es excitada, incentivada, frustrada, transformada o satisfecha.

Se conoce que existen las necesidades biológicas o naturales y las específicamente humanas; las primeras son comunes a los animales y a las personas, tales como: alimento, abrigo, necesidades propias del metabolismo; aunque se diferencian sustancialmente por la forma de satisfacción con que la realizan el hombre y los animales.

Sin embargo; el interés es una orientación muy específica de la personalidad, que al fin y al cabo está condicionado solo por la toma de conciencia de sus intereses sociales. Los mismos son formaciones psicológicas particulares que expresan la orientación afectiva del hombre hacia el conocimiento de determinados hechos, objetos o fenómenos, los intereses culturales, profesionales, deportivos, científicos, cognoscitivos y otros.

El análisis de la jerarquía motivacional en el hombre no puede conducir al mecanicismo en su análisis, pues la existencia de una jerarquía estable de motivos implica el predominio absoluto de un tipo de motivación sobre las restantes.

En esta jerarquía de la motivación pueden existir distintos tipos de motivos en calidad de rectores, en determinadas situaciones. En este contexto se evidencia que cualquier acción parte siempre de impulsos que son asimilados por el hombre y que constituyen el motivo de la actividad. Es por ello que, el estudio de la motivación puede ser de gran utilidad para comprender la relación de la conciencia con las necesidades, en las

diferentes etapas del desarrollo, donde la necesidad de un nuevo enfoque en el estudio de la misma, supera el estudio abstracto de ella y de las funciones cognoscitivas, integrados ambos aspectos de la personalidad en su nivel superior.

Se comparte el criterio de que el comportamiento del hombre tiene en su eje central alcanzar determinados objetivos, debido a que el mismo refleja la realidad, no pasivamente en la actuación, no como un espejo, sino de forma activa, interpretándola a través de un mundo psíquico interno, a través de sus formaciones subjetivas y, en particular, de la motivación.

Esto determina, ante todo, la selectividad de toda actuación humana, que tiene siempre un objetivo determinado. A diferencia de los animales, cuyas acciones están determinadas por marcos ecológicos estrechos, en el hombre, el sistema de motivaciones puede incluir en sí toda su actuación; nada en el mundo le es completamente indiferente al hombre, todos los fenómenos de una forma u otra, tocan sus intereses en el plano cognoscitivo, emocional o directamente práctico.

Es por ello que, los objetivos y propósitos de transformación del hombre que de manera consciente se forman en el marco de la actividad social concreta que desempeña el sujeto y que se da en el proceso docente educativo, se convierten, una vez que aparece en el sustrato básico de la motivación general, en el desarrollo de la personalidad.

En tal sentido los contenidos específicos de las motivaciones le otorgan un significado concreto a la actuación del individuo en una esfera determinada de la vida, a partir de la forma en que el individuo organiza su comportamiento en la actividad.

**Metodología para la dinámica de la motivación profesional**

La metodología que a continuación se explica viene dado en organizar el proceso docente educativo con la intención de preparar didácticamente a los estudiantes para estimular la motivación de estos por el aprendizaje.

Tal situación exige del docente el desarrollo de aptitudes y habilidades, asimismo, la adquisición de conocimientos básicos en la ciencia de la conducta, que le permitan valorar y apreciar las dimensiones de su valor.

De esta manera se capacitará a los estudiantes para: Identificar necesidades, lo que necesariamente implica tomar en cuenta los sentimientos, valores, creencias, actitudes, y una preparación para planificar y desarrollar actividades que hagan más significativo y dinámico el proceso de aprendizaje para, de igual forma, lograr la preparación de estudiantes aptos para la vida. Favorecer los estilos de comunicación de la ciencia y la cultura. Promover la reflexión y la acción pedagógica.

La metodología tiene como finalidad: Capacitar técnica y metodológicamente a los estudiantes durante su formación a partir de la dinámica de la motivación. Preparar metodológicamente a los docentes en el trabajo con la motivación en la dinámica del proceso docente educativo. Conceptualizar metodológicamente las alternativas didácticas para el trabajo de la motivación. Flexibilizar el pensamiento de los docentes para incorporar nuevas estrategias de dirección del aprendizaje.

Requerimientos de la metodología propuesta**:** El docente debe organizar el proceso docente educativo a partir del logro de una posición reflexiva en el estudiante para estimular el desarrollo de la independencia cognoscitiva. El docente, para hacer uso de la metodología, debe estimular la necesidad de aprender y de entrenarse en modos de acciones para lograrlo. El docente debe estar preparado para vincular el contenido con la práctica social y estimular la valoración del aprendizaje, a través de acciones valorativas como parte del accionar didáctico. El docente debe desarrollar la metodología a través de modelaciones reales o cuasirreales, que favorezcan que los estudiantes asuman, desde su formación, la responsabilidad de la enseñanza. El docente debe considerar en el proceso la ejercitación de los procesos lógicos del pensamiento. El docente debe lograr el protagonismo de los estudiantes en el aprendizaje. El docente debe solucionar los obstáculos que se presenten en el proceso de aprendizaje. El docente debe reflexionar sobre la concepción y dirección del proceso, de forma que se logre la integralidad del mismo en aras de instruir, educar y desarrollar el trabajo educativo con un enfoque sociocultural. El docente debe organizar la metodología, tomando como base el conocimiento previo de los estudiantes, qué saben hacer, cómo lo hacen, cómo se comportan, qué metas tienen, cómo operan con el contenido y cómo se autorregulan. El docente debe suponer la pluralidad de acciones profesionales de diversos tipos, contenidos y significados.

La metodología cuenta de tres etapas fundamentales, entre las que se establece una interacción didáctica que permite que los estudiantes accionen como investigadores de su propia práctica, que logren el establecimiento de una comunicación científica desde el conocimiento académico y el popular, que puedan aplicar una concepción abierta, dinámica y problematizadora, creadora de estilos científicos de aprendizajes, al convertir el método científico de obtención del conocimiento en un método de trabajo docente; las etapas son las siguientes:

Etapa de orientación de la actividad pedagógica**:** Tiene su basamento en la valoración de las intenciones educativas y la determinación de las necesidades e intereses, en ella el docente realiza un análisis teórico de las acciones pedagógicas.

El docente desarrolla el tema, teniendo en cuenta el análisis general del sistema educativo concebido para las diferentes enseñanzas, considerando sus fines, contenidos, propuestas educativas, principales tendencias de aprendizaje, principios, capacidad pedagógica para actuar, y por ende, los requisitos de la clase contemporánea.

Por ello, en esta etapa se interpreta el comportamiento actual del aprendizaje y su correspondencia con la realidad, el grado de rigor y la formalidad con que se desarrolla el proceso docente educativo, además de los criterios para valorar los recursos de actuación con los cuales cuentan los sujetos para su desempeño profesional, partiendo del reconocimiento crítico de la realidad educativa, lo que facilita al estudiante encontrar aquellas cualidades que le confieren un determinado valor al objeto de estudio, teniendo en cuenta la utilidad que este puede tener, es decir; su valor o efecto utilitario para el estudiante.

Por consiguiente, los estudiantes deberán buscar respuestas a las preguntas: para qué se utiliza o sirve el contenido recibido, o lo que es lo mismo, para qué es importante el

objeto o fenómeno que se estudia, pues los estudiantes no sólo reflejan los objetos tal y como existen, (con independencia de sus necesidades e intereses), sino también los analizan desde el ángulo, de significaciones que estos posean, es decir, valoran los objetos desde diferentes aristas. En tal sentido, a través de la orientación de la actividad pedagógica, el docente establece relaciones de acondicionamiento entre los procesos cognoscitivos y valorativos de las enseñanzas, realizando una articulación dinámica de los factores que influyen y permiten determinar el significado profesional de la dirección del proceso docente educativo.

En síntesis, la etapa de **Orientación de la actividad consta** de las siguientes acciones: Determinación de diagnósticos contextuales, de los que emanan los problemas que se reflejan en los sujetos y el proceso docente educativo. Precisar fines de la actividad cognoscitiva, en correspondencia con lo histórico concreto del proceso docente educativo. Selección de los contenidos-problemas que vinculen la educación con la realidad. Representar en forma simplificada las necesidades e intereses de los estudiantes. Valorar necesidades e intereses de los estudiantes. Interpretar la realidad educativa teniendo en cuenta las limitaciones y posibilidades de cambio. Presentar situaciones profesionales para valorar diferentes opciones de actuación. Presentar la propuesta teórica con recursos de influencia y de información.

Etapa de ejecución de la actividad pedagógica: Se desarrolla en dos fases fundamentales, comprendidas por talleres profesionales, en la fase uno (primer taller profesional) se permite a los estudiantes modelar acciones pedagógicas profesionales, teniendo en cuenta el contexto sociocultural, en el que se tienen en cuenta las diversas formas de organización, estos se aproximen a las condiciones reales existentes en las diferentes enseñanzas; por otro lado, la etapa de ejecución, (segundo taller) tiene un carácter práctico, pues en ella se ejecutan las acciones pedagógicas, por lo que se concreta y materializa el modo de actuación profesional.

La etapa de ejecución de la actividad comprende las siguientes acciones: Analizar los rasgos esenciales del objeto. Representar imaginariamente el objeto. Caracterizar el objeto. Distinguir la esencia del objeto. Integrar elementos comunes del objeto. Interpretación general del objeto. Determinar principales nexos en el objeto. Establecer juicios de valor. Comparar el objeto. Revelar la esencia del objeto en su desarrollo histórico.

Etapa de evaluación participativa de la actividad pedagógica: Es el proceso participativo y desarrollador mediante el cual el docente y los estudiantes interactúan con respecto a lo que se ha aprendido y el significado que ese contenido tiene para la vida. La misma está presente en todo el proceso y se va moviendo con el propio proceso, en la misma medida que el estudiante desarrolla su aprendizaje, en la comunicación que se establece entre todos los que participan en la actividad cognoscitiva. Es analizada a partir de las perspectivas del docente y los estudiantes, por lo que es valorativa.

La etapa de evaluación de la actividad comprende las siguientes acciones: Analizar la capacidad de los estudiantes para la dirección del proceso docente. Interpretar de forma general el cumplimiento de la actividad (logros y dificultades). Valorar criterios para las diferentes variantes de actuación profesional.

En tal sentido se proponen criterios generalizadores que refieren globalmente a los cambios de comportamiento que sufrirá el estudiante durante su proceso de formación.

**Criterios que permiten valorar el grado de preparación didáctica para desarrollar la motivación profesional.**

La preparación didáctica del docente para estimular la motivación por el aprendizaje tiene como esencia: Relacionar el estudio con las necesidades e intereses de los estudiantes. Trabajar a un nivel de apropiación para desarrollar los estilos de dirección del aprendizaje. Aplicar las acciones a situaciones reales o cuasirreales. Dominar los aspectos esenciales de la realidad educativa. Desarrollar el proceso en interacción, comunicación y cooperación entre los sujetos implicados.

Esta preparación debe efectuarse teniendo en cuenta las siguientes acciones: Diseñar estrategias para el trabajo metodológico. Estructurar los componentes del proceso docente en forma de sistema. Descubrir en los materiales técnicos, las tareas y preguntas que por su esencia tengan significación. Elaborar contradicciones profesionales en función de proyectos profesionales.

Todo este accionar permite determinar los indicadores generales y los criterios que se consideran válidos para comprobar en qué medida los estudiantes en formación se han apropiado de la propuesta metodológica y en qué medida muestran que lo aprendido tiene una significación y un sentido para ellos.

**SISTEMAS DE INDICADORES Y CRITERIOS PARA SU VALORACIÓN**

Los indicadores que se proponen son el resultado del estudio y análisis teórico sobre la base del conocimiento del objeto o fenómeno que se quiere medir, y permiten comprobar la dinámica del desarrollo del proceso docente educativo, a partir de la preparación didáctica del docente para estimular la motivación por el aprendizaje; estos indicadores tienen un carácter cualitativo, lo que no excluye una posible valoración cuantitativa, y son los que a continuación se relacionan:

1. CARACTERÍSTICAS PERSONOLÓGICAS

Son las características personales del docente que se desea formar a partir del modelo del profesional, un docente con responsabilidades laborales, con una sólida conciencia de las exigencias sociales, que se caracteriza por la motivación hacia lo que estudia, y hacia la adquisición de conocimientos científico actualizados, que garanticen la eficiencia y la eficacia de la actividad laboral y su futuro desempeño profesional.

El significado de este indicador está dado por la disposición e incondicionalidad del docente para asumir diversas tareas, poniendo de manifiesto una conducta perseverante, un espíritu crítico y autocrítico, y un comportamiento activo como estudiante, comprometido con los intereses educativos, que demuestre gran flexibilidad y adaptabilidad a las transformaciones de las diferentes enseñanzas, además de poder armonizar las necesidades individuales de los estudiantes y ponerlas en función de las necesidades sociales.

Criterios para su valoración: Disposición para aprender y enseñar. Receptividad ante las actividades. Entusiasmo por la labor docente. Comportamiento ético. Puntualidad y

cumplimiento. Preocupación por los problemas profesionales. Actitud positiva hacia el estudio. Identificación y empatía hacia la profesión.

2. ACTUACIÓN DOCENTE

Contribuye a la valoración de la calidad de la formación profesional, por lo que incluye las condiciones para el desempeño profesional, a partir del establecimiento de un clima sociocultural en la clase y un modelo de comunicación democrático que posibilite variadas relaciones entre estudiantes y docentes, con el objetivo de estimular el aprendizaje, empleando los instrumentos de influencias para transformar el sujeto que aprende y la realidad, sobre la base del intercambio de información con los estudiantes, y la receptividad del docente ante los criterios de los estudiantes; así se desarrollan la independencia de actuación y la autonomía profesional, en resumen: Un estudiante que refleje una adecuada formación básica, cultural y tecnológica, que se ha apropiado de la concepción didáctica de aprender para enseñar, con el objetivo de enfrentar los diversos problemas profesionales y solucionarlos con una perspectiva integradora del curriculum.

Criterios para su valoración: Relación entre el sujeto y el entorno. Establecimiento de relaciones causales del conocimiento. Organización del trabajo. Forma de interacción con los estudiantes. Valoración que se hace del aprendizaje de los estudiantes. Adecuación del sistema de habilidades. Valoración crítica del desempeño profesional. Establecimiento de nexos afectivos. Creación de situaciones que permitan reflexionar sobre el proceso docente educativo. Nivel de desempeño en relación con el contexto. Sentido de pertinencia. *Nivel de ejecución y compromiso profesional.*

3. METODOLOGÍA DE TRABAJO

Se dirige, en particular, al reconocimiento de la importancia y el lugar que tiene la profesión y la ciencia que se imparte. Posibilita que el proceso de aprender y de enseñar se convierta en una necesidad para todos los participantes, a partir de una enseñanza interactiva.

Este indicador es de vital importancia, pues la actividad de aprender es posible por el ejercicio sistemático, crítico y consolidado que permite afianzar conceptos, métodos y modelos en los que todos los sujetos involucrados en el proceso docente son protagonistas de la tarea, de manera que el proceso docente educativo se convierta en un proceso de búsqueda activa de conocimientos por parte de los estudiantes.

Criterios para su valoración: Relación entre el contenido y las experiencias de los estudiantes. Coherencia entre el sistema de necesidades y el modelo propuesto en el contexto educativo. Relación entre los contenidos que asimilan y los que construyen los estudiantes. Secuencia e interrelación disciplinar y multidisciplinar. Establecimiento de conexiones entre hechos, fenómenos y teorías.

## CONCLUSIONES

La motivación profesional manifiesta la contradicción entre la necesidad de estimular el saber escolar y su relación con el saber social.

La motivación profesional, reconoce el papel protagónico del hombre y ofrece un apropiado marco teórico y metodológico desde donde poder explicar la valoración de la

intencionalidad del contenido, la identificación de necesidades e intereses, la argumentación del contenido, el establecimiento de nexos afectivos y la significación del objeto.

**REFERENCIAS**


Addine, F. (2011). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior.* Compendio de los principales resultados investigativos en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias. La Habana. Cuba. (Documento en soporte digital).

Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida.* La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez de Zayas, C. (1999). *Metodología de la Investigación Científica.* La Habana. (Documento en soporte digital).

Álvarez de Zayas, R. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado.* La Habana: Academia de Ciencias.

Arocena, R., y Sutz, J. (2001). La transformación de la universidad latinoamericana mirada desde una perspectiva CTS. En J. López y J. Sánchez, *Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo*, pp. 173-190. Madrid: Biblioteca Nueva.

Ávalos, B. (2002). La formación docente continua, discusiones y consensos. *Revista electrónica Diálogos educativos*, Año 2, (4), pp. 15-18. Recuperado el 27 de febrero de 2013, de http://www.umce.cl/~dialogos/n04_2002/avalos.swf

Leontiev, A.N. (1975). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

López, E. K. y Juárez, F. (2004). *Apuntes de métodos y técnicas de investigación en Psicología Social*. México, D. F.: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.

Martín, D. R. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Revista Estudios pedagógicos*, *41*(1), pp. 337-349. Recuperado el 18 de diciembre de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?Script=sci_arttext

UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción.* París. Recuperado el 25 de enero de 2014, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

UNESCO (2009). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo.* París. Recuperado el 25 de enero de 2014, de http://www.unesco.org/education/wche2009/comunicado_es.pdf

UNESCO. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.* Recuperado el 14 de agosto de 2011, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Vásconez, G. (2012). *La investigación científica*. Manabí, Ecuador: Imprenta Universitaria ULEAM.

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

# LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE BIOLOGÍA DESDE EL PERFECCIONAMIENTO DE LOS CONTENIDOS ANATOMOFISIOLÓGICOS

# THE PROFESSIONAL TRAINING OF BIOLOGY FROM THE IMPROVEMENT OF THE ANATOMOPHYSIOLOGICAL CONTENTS

Miralia Ronda Oro[1] (miralia@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9315-576X

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Maikel López Aballe[3] (maikel.lopez@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2110-7010

## RESUMEN

Las agencias educativas en específico las universidades en el contexto cubano actual, están inmersa en un continuo perfeccionamiento, asunto que requiere de grandes desafíos en la formación de los profesionales de la educación. En este sentido la enseñanza de la Anatomía y Fisiología Humanas es aspecto esencial en el currículo de la carrera Biología, por lo que resulta esencial el adecuado proceder metodológico por parte del colectivo de dicha disciplina. La exploración empírica realizada y la aplicación de instrumentos de investigación, entre los que se destacan la encuesta, la entrevista y la revisión de documentos, permiten constatar que aún existen limitaciones en la búsqueda de alternativas metodológicas para contribuir al desarrollo de habilidades profesionales. Es por ello que fue necesaria la elaboración de alternativas metodológicas con un enfoque integrador con la disciplina Dirección del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Biología para favorecer el aprendizaje de los estudiantes en los contenidos anatomofisiológicos, expresado en su identidad profesional.

**PALABRAS CLAVES**: formación del profesional, perfeccionamiento, contenidos anatomofisiológicos

## ABSTRACT

The educational agencies in specific universities in the current Cuban context, are immersed in a continuous improvement, issue that requires great challenges in the training of education professionals. In this sense, the teaching of Human Anatomy and Physiology is an essential aspect of the Biology career curriculum, which is why an adequate methodological approach on the part of the group of this discipline is essential. The empirical exploration carried out and the application of research instruments, among which the survey, the interview and the review of documents stand out, make it possible to confirm that there are still limitations in the search for methodological alternatives to contribute to the development of professional skills. That is why it was necessary to develop methodological alternatives with an integrating approach with the discipline Direction of the Teaching-Learning Process of Biology to favor the students' learning in the anatomophysiological contents, expressed in their professional identity.

**KEYWORDS:** professional training, improvement, anatomophysiological contents

[1] Especialista de Postgrado en Docencia en Psicopedagogía. Departamento de Biología-Geografía.Universidad de Holguín, Cuba.

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la formación laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRIDUCCIÓN

El perfeccionamiento de la Educación Superior en el escenario cubano es un proceso continuo, que se dirige a alcanzar niveles superiores en la formación del profesional, lograr mayor relación entre los procesos sustantivos y obtener egresados universitarios cada vez más motivados por la profesión y la carrera escogida.

En este sentido, la carrera Biología no está al margen de dichas transformaciones, pues la formación del profesional de esta carrera constituye un eslabón de interacción entre la carrera, la enseñanza y el aprendizaje con la vida profesional y social. Es por ello que se hace imprescindible durante el proceso de enseñanza aprendizaje, acercar al estudiantado a una práctica pedagógica lo más real posible mediante la actividad laboral, dotándolos de las habilidades pedagógicas sobre la base de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

Desde esta perspectiva, el profesional de esta carrera debe distinguirse por la capacidad de autoaprendizaje, motivación por aprender, ser buen comunicador que favorezca la capacidad de reflexión con un enfoque interdisciplinario, ser creativo para solucionar problemas y tomar decisiones inteligentes. Ello implica que el profesional de la Licenciatura en Educación Biología debe reunir características que lo ubiquen en un lugar reconocido dentro de la sociedad, distinguiéndose por ser modelo en su quehacer profesional.

De la lógica de la ciencia y de su función en la formación del profesional de la educación en la Licenciatura en Educación Biología, resulta la secuencia de disciplinas relacionadas con el componente laboral, investigativo y extensionista. En este aspecto, el enfoque interdisciplinario le aporta flexibilidad y un carácter abierto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología.

El reto que tiene la Carrera Licenciatura en Educación Biología es concebir al estudiante como protagonista de su aprendizaje, y que haga de la autopreparación un proceso permanente con la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, las que les posibilitan obtener información, adquirir, construir y divulgar el conocimiento por diversas vías y con el uso de diferentes fuentes.

Desde esta perspectiva, el profesional estimula sus motivaciones profesionales y su identidad con la carrera y la profesión por medio de las actividades curriculares que garantizan de manera sistémica y flexible, formas dinámicas y renovadoras de pensar, sentir y actuar. De ahí que, la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Biología debe estar permeado por la adquisición de herramientas teóricas, metodológicas y tecnológicas que permitan una adecuada dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en consonancia con el modelo del profesional que exige esta carrera.

Cabe significar que 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; que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse de manera adecuada en la práctica pedagógica. (Horruitiner, 2008)

Para alcanzar este propósito es imprescindible el vínculo entre el estudiante y el profesor, de manera que se establezca el acompañamiento docente para favorecer la formación de atributos y cualidades que distinguen al profesor de Biología para una actuación de excelencia, entre las que se encuentran entre otras: una actitud positiva, independiente, responsable, organizada y perseverante.

La cualidad de ser organizado es básica para un docente de Biología. Esta se expresa en la capacidad del estudiante para establecer las condiciones adecuadas para desarrollar una actividad laboral, lo cual presupone: la ubicación correcta de los instrumentos en el puesto de trabajo, el cumplimiento de las normas de protección e higiene del trabajo, la manipulación correcta de los instrumentos y materiales durante las prácticas de laboratorio, de campo y construcción de artículos diversos.

En el caso de la cualidad ser laborioso se expresa en su posibilidad de actuar de manera cuidadosa, dedicada y esforzada en la solución de tareas laborales lo cual presupone: mostrar actitud positiva ante el trabajo, evidenciar interés, disposición y satisfacción por las actividades que realiza, lo que incide en la obtención de resultados en beneficio de la sociedad y de su propia persona.

Por su parte la perseverancia se expresa en la posibilidad de sostener su actuación ante las exigencias de las tareas profesionales que debe resolver, lo cual presupone: poseer conocimientos y habilidades básicas para resolver dichas tareas, poseer resortes motivacionales que les permitan involucrarse en estas, tener entre sus objetivos y aspiraciones más significativos alcanzar las metas trazadas en relación con la profesión, teniendo conciencia de sus potencialidades y limitaciones para afrontar la solución de los problemas que se presentan en las diferentes esferas de actuación laboral.

**La formación del profesional de la carrera Biología**

Un momento significativo en la formación del profesional es la inclusión en los Planes de Estudio de disciplinas integradoras en la que el estudiante trabaja con el objeto de su profesión incluso desde el primer año. Esto tiene la ventaja de que ubica al alumno desde el inicio en las características de su carrera y sus esferas y campos de actuación laboral, lo que tiene un alto valor motivacional y sirve de elemento aglutinador del resto de las asignaturas que recibe en ese mismo momento y que determina el papel de las mismas en su formación. (Ronda, 2014)

En ese marco se van formando los valores, las convicciones y los sentimientos que caracterizan al estudiante como ciudadano, como miembro de su sociedad. El estudiante aprende, resolviendo los problemas de su profesión, tomando conciencias de su actuación y se siente sujeto de las transformaciones sociales.

Las disciplinas integradoras de carácter laboral, social, en tanto su contenido es el de la realidad circundante, es la que tienen más alta potencialidad educativa. Además el estudiante en esas asignaturas se desarrolla en ese contexto social, se apropia de la lógica de ese contexto y aprende a resolver los problemas presentes en el mismo.

Cabe destacar que en el Plan de Estudio E la disciplina principal integradora la constituye la Dirección del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Biología, que se constituye en el eje vertebral del proceso docente educativo, cuyos contenidos son el

núcleo teórico fundamental en el proceso de formación integral, pues capacita a los estudiantes para la dirección, es decir, la planificación, la organización, la ejecución y el control del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología, como esencia del objeto de trabajo de la profesión.

Esto conlleva a que el adecuado desempeño del estudiante en la práctica pedagógica dependa de la preparación que reciban en el pregrado. Es por ello que desde las disciplinas del currículo los docentes deben potenciar los componentes educativos de los contenidos, de manera que se modelen cada uno de los procesos en los que el estudiante debe insertarse en el contexto laboral.

**Acompañamiento docente para favorecer la formación del profesional de Biología**

Es menester de las carreras pedagógicas en Cuba, la formación de un profesional revolucionario con una preparación político - ideológica y científico - metodológica, que le permita dirigir el proceso educativo y en particular, el proceso de enseñanza – aprendizaje en cada una de las especialidades, desde un enfoque interdisciplinario, sobre la base del desarrollo de la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en las condiciones específicas del escenario cubano.

De aquí que, este profesional una vez egresado, pueda desempeñarse en los diferentes contextos escolares de manera adecuada, cumplimentando con calidad sus funciones: docente-metodológica, de orientación educativa y de superación e investigación, teniendo en cuenta las problemáticas que afectan a sus educandos, sus familias y la comunidad donde viven, para propiciar soluciones efectivas con la implementación de acciones estratégicas con la participación de todos. Ello le permite adquirir experiencias durante la solución de problemas profesionales con el empleo de los diversos métodos de trabajo.

En correspondencia con ello, es ineludible propiciar un adecuado desempeño profesional sustentado en la cualidad de identidad profesional, a partir de proporcionar a los estudiantes un conjunto de situaciones de aprendizaje que contribuyan a su crecimiento integral y que estimulen el desarrollo de procesos cognoscitivos. Por tal razón, el acompañamiento docente no debe limitarse a impartir información sino que debe desarrollar en el aprendiz una serie de destrezas pertinentes al proceso de construcción del conocimiento pedagógico, de la Biología y del resto de las ciencias que aparecen en el plan de estudio.

Desde esta mirada, el acompañamiento pedagógico se concibe como:

> proceso integrador y humanizador de la formación docente, haciendo de ésta una oportunidad y un medio para la recuperación, conformación y fortalecimiento de espacios, dinámicas, condiciones, procesos y perspectivas, a lo interno de las comunidades educativas, que sirvan como soporte a una profesionalización en, para y desde la vida. (Martínez y González, 2010, p.532)

Según Forest y García (2006), la formación, sea cual sea la modalidad y su condición, debe ser una mediación de profesionalización, entendida esta como capacidad, conocimiento y condiciones suficientes que, articulados sistémicamente, posibilitan una actuación docente pertinente, efectiva y eficaz.

Es loable destacar que, los docentes como agentes educativos y formadores de los profesionales son al mismo tiempo líder acompañantes, el cual posee competencias pedagógicas, que propicie los niveles de ayuda, así como propicie la motivación hacia la adquisición de nuevos aprendizajes para una exitosa inserción en las practica pedagógica. Además, el docente favorece la dirección del proceso formativo, pues sus modos de actuación con una alta profesionalidad garantizan en el profesional la adquisición de conocimientos, habilidades, hábitos y valores propios de la profesión pedagógica como contenido de la profesión.

**La profesionalización desde el contenido de la Anatomía y la Fisiología Humanas**

La Anatomía y Fisiología Humanas constituye una disciplina dentro del currículo de la carrera Licenciatura en Educación Biología pues su conocimiento teórico y metodológico se hace imprescindible al aportar las herramientas necesarias para poder desarrollar los programas de noveno, décimo y onceno grados de la educación general media. Al mismo tiempo, esta disciplina establece relación con otras disciplinas, lo que permite tener una visión integradora para la explicación de los procesos que tienen lugar en el organismo humano.

Por otro lado cabe destacar que esta disciplina se inserta en el tercer y cuarto año de la carrera, una vez que los estudiantes hayan concluido la disciplina Zoología y abarca aspectos referentes a Fisiología Celular, así como de la Anatomía y la Fisiología de los sistemas de control y de los restantes sistemas del organismo, en estrecha relación con su medio ambiente.

Además, el sistema de conocimientos de la disciplina se conforma a partir de la estructura-función- funcionamiento del organismo sano, enfatizándose en las medidas higiénicas colectivas y personales para la promoción y la prevención de patologías. También es propicia para dar salida a cada uno de los componentes del contenido de la educación, entre ellos: educación para la salud y la sexualidad con enfoque de género, educación ciudadana y jurídica, educación ambiental para el desarrollo sostenible, educación politécnica, laboral, económica y profesional y Educación científica y tecnológica.

Desde esta perspectiva, en lo relacionado con el componente Educación científica y tecnológica, permite en el estudiante la apropiación, ampliación, sistematización, profundización y aplicación de los contenidos del proceso educativo, en la interpretación de hechos, objetos, procesos y fenómenos de la naturaleza con una concepción científica del mundo. Además, se requiere tener en cuenta los nexos interdisciplinarios y la familiarización con la investigación científica, como vías para la consolidación del pensamiento teórico y un comportamiento autodeterminado, independiente y creativo, con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones como el camino de aprendizaje y herramienta de trabajo, en correspondencia con las particularidades e intereses individuales del individuo.

En lo relacionado con el aprendizaje de los contenidos anatomofisiológicos es esencial el empleo de recursos tecnológicos como herramientas básicas para motivar a los estudiantes hacia un aprendizaje significativo y vivenciar procesos que tienen lugar en los diferentes sistemas de órganos que constituyen al organismo humano. Por tanto se concuerda con Alboniga (2012) respecto a que en el contexto escolar las herramientas

tecnológicas (aulas invertidas, hiperentornos, currículo bimodal, aprendizaje móvil, y webquest, entre otras) contribuyen positivamente con el trabajo del profesor.

De ahí que, la inserción de los recursos tecnológicos al proceso de enseñanza aprendizaje de la Anatomía es especialmente relevante, pues el carácter eminentemente gráfico de esta disciplina encuentra un importante apoyo en las posibilidades que ofrecen los recursos interactivos y multimedia. Con los métodos tradicionales, los estudiantes se encuentran a menudo con la dificultad que supone conseguir una conceptualización tridimensional de los contenidos presentados en formato bidimensional (textos, láminas, fotografías). (Ronda, Infante y López, 2018)

Esta fuente de inagotables facilidades ha sido asumida por un gran número de docentes de los diferentes sistemas y niveles educativos. Así, este ha dado lugar al nacimiento de espacios y sitios en la Web pensados para la enseñanza y con la idea de hacer un uso educativo del Internet. Estos espacios son los que algunos expertos han denominado aulas virtuales. Esta es una forma de enseñanza que combina necesidades propias de la educación y la tecnología educativa. (Ronda, Infante y López, 2018).

Las aulas virtuales no deben ser solo un mecanismo para la distribución de la información, sino que deben ser un sistema donde las actividades involucradas en el proceso de aprendizaje puedan tomar lugar, es decir que deben permitir interactividad, comunicación, aplicación de los conocimientos, evaluación y manejo de las clases.

Teniendo en cuenta estos referentes se elaboró un aula virtual de Anatomía y Fisiología Humanas que le proporciona a los estudiantes una representación visual de los órganos y sistemas de órganos del organismo humano, ilustraciones sobre la estructura y fisiología de temas relacionados a la anatomía, una mejor ayuda para superar con éxito todas las dificultades en el aprendizaje y la comprensión de la Anatomía (órganos y sistemas). Los contenidos de la Anatomía se exponen de manera muy pedagógica gracias a los dibujos que proporciona para la relación con la teoría, combina a la perfección el texto con numerosas ilustraciones (fotografías, esquemas, tablas, vídeos y gráficos), estimula la producción, reproducción, reestructuración de los contenidos y además en ella se proponen sistemas y guías de actividades para su envío por e-mail a los docentes, para su posterior evaluación.

Al mismo tiempo, el aula virtual permite proporcionar conocimientos básicos, en forma teórica y práctica, de las diversas estructuras especializadas óseas, articulares, musculares, nerviosas y reproductoras para la compresión de su ubicación, estructura y organización funcional de cada uno de sus componentes de modo tal que se entienda la relación estructura función a nivel de procesos complejos de diferentes tipologías. Constituye un recurso didáctico y tecnológico que permite al estudiante formarse una adecuada concepción científica de la realidad de los procesos fisiológicos que tienen lugar en el organismo humano.

Es meritorio destacar que en el aula virtual elaborada se insertan interrogantes para los estudiantes, que se relacionan con su identidad profesional y tienen como propósito que ellos asuman una posición crítica y realicen valoraciones acerca de su profesión, la asunción de sus roles presentes y su proyección futura, para propiciar mayor

identificación profesional y un cambio de conducta positivo en el accionar en las esferas de actuación. Entre las interrogantes se encuentran las siguientes:

- ¿Qué significado tiene en tu formación como profesional el empleo de recursos tecnológicos en el desarrollo de las clases de Anatomía y Fisiología Humanas?
- ¿Contribuye en la formación como profesional el tratamiento de contenidos biológicos sustentado en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación?
- ¿Cómo suscitarías en el grupo, donde te desempeñes en tu práctica pedagógica, polémicas para la aplicación del contenido aprendido a situaciones de la vida cotidiana y el uso del aula virtual?
- ¿Qué retos tiene el profesor de Biología para favorecer un aprendizaje desarrollador a tono con el desarrollo tecnológico?
- ¿Qué importancia se le concede a los contenidos anatomofisiológicos para el adecuado desempeño profesional?

Además de las interrogantes también se insertan modelo de variantes de tareas docentes para ser trabajados en diferentes contextos. A continuación se muestra algunos ejemplos de estas.

Variante docente 1

El profesor puede presentar en presentaciones electrónicas maquetas anatómicas que representen los órganos del sistema digestivo u otros para identificar las estructuras que presentan, así como determinar sus características anatómicas interna e interna y funciones.

Para ello tendrá en cuenta contenidos antecedentes tratados con anterioridad en la propia u otras disciplinas, así como en currículos propios

Variante 2

- Consulta en el ftp público de página web de la universidad la Enciclopedia Británica Ilustrada Science Body Human I y II (Glosario de términos biológicos)

a) Realizar fichas de contenido con los siguientes términos: digestión, enzima, metabolismo, estómago.

Nota: Antes de realizar el fichado debe traducir los términos al español, empleando el diccionario CUYÁS u otros.

Se sugiere al profesor que cuando oriente la elaboración de las fichas de contenido de términos biológicos relacionados con los contenidos de la clase en idioma Inglés, puede aprovechar para orientar la traducción del párrafo que aborda los procesos digestivos y enviar por el correo electrónico a su profesor. Esto favorecerá el tratamiento al componente de contenido de la educación Dominio de la Lengua Inglesa.

Estas interrogantes y variantes docentes se desarrollan como parte contentiva de los contenidos de las disciplinas: Dirección del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Biología y de Anatomía y Fisiología Humanas respectivamente, y tienen su

aseguramiento desde el trabajo metodológico y a partir de las diferentes formas de organización de la disciplina.

A partir de la implementación en la práctica se procedió a realizar la valoración de la influencia de las mismas, basada en los resultados de la práctica laboral concentrada y en los colectivos de las disciplinas involucradas y se concreta en el análisis comparativo de resultados iniciales y finales, apreciándose una transformación en los criterios con respecto al conocimiento de la profesión pedagógica, expresado en el vínculo afectivo hacia la profesión y su identificación con ella.

Se constató una elevación en el nivel de conocimientos de los estudiantes sobre la profesión y los componentes de la educación superior, reflejados en las ideas expuestas en las diferentes actividades desarrolladas. Además, se puede expresar que en los estudiantes se manifestó un crecimiento personal pues condujo a una mayor confianza y seguridad en sí mismos.

En conclusión, el estudio de la formación del profesional de Biología desde el perfeccionamiento de los contenidos anatomofisiológicos reflejó la incongruencia teórica y metodológica para la conducción de un proceso que garantice en los estudiantes el desarrollo de intereses profesionales. La propuesta realizada desde el acompañamiento docente en la propia dinámica del trabajo metodológico de las disciplinas dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología y Anatomía y Fisiología Humanas, fue de vital importancia para la formación integral de este profesional y se apreció una transformación positiva en el desarrollo de las cualidades del profesional, con énfasis en la identidad profesional.

El trabajo con los recursos tecnológicos debe ser una preocupación de docentes y estudiantes con la finalidad de lograr la formación integral de un profesional apto, competente, creativo y con una elevada sensibilidad que le permitan hacerle frente a los desafíos de la contemporaneidad.

**REFERENCIAS**


Alboniga, O. et al. (2012). Sitio Web interactivo para el aprendizaje de la morfofisiología del sistema muscula. *Revista Ciencias Médicas,* 16(3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942012000300018

Forest, C. y García, F.G. (2006). *Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela.* Valencia: Naus Llibres.

Horruitiner, P. (2008). *La Universidad cubana: el modelo de formación.* La Habana: Editorial Félix Varela.

Martínez, H. y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Revista Ciencia y Sociedad,* XXXV(3), 521-541. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/870/87020009007.pdf

Ronda, M. (2014). La orientación profesional pedagógica en los estudiantes de segundo año de la carrera licenciatura en educación, Biología - Geografía. (Trabajo final de especialidad). Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín, Cuba.

Ronda, M., Infante, A.I. y López, M. (2018). Los medios de enseñanza en la formación del profesional de la Licenciatura en Educación Biología. Revista de *Innovación Tecnológica, 24*, (Especial). Recuperado de http://innovacion.ciget.lastunas.cu/index.php/innovacion/article/view/781

# METODOLOGÍA PARA IMPLEMENTAR LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS COMO ACTIVIDAD INVESTIGATIVA EN LA ASIGNATURA BIOMECÁNICA

# METHODOLOGY TO IMPLEMENT THE PROBLEM SOLVING LIKE INVESTIGATING ACTIVITY IN THE SUBJECT OF STUDY BIOMECHANICS

Nelson Manuel Infante Ruiz[1] (ninfanter@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2225-4610

Nelsy Perfecto Pérez Ponce de León[2] (nelsypppl1@gmail.com) https://orcid.org/0000-0001-5692-1499

Falconeri Lahera Martínez[3] (falconerilm@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9254-2485

## RESUMEN

La presente investigación parte de la determinación, mediante un estudio diagnóstico, de las limitaciones que presentan estudiantes y docentes en la resolución de problemas de Biomecánica como actividad investigativa. La vía de solución que se propone es una metodología para implementar el proceso de resolución de problemas como actividad investigativa. La misma favorece el desempeño de profesores y el aprendizaje de la asignatura por los estudiantes y contribuye a la formación integral del estudiante de Cultura Física. Dicha metodología resulta de aplicar los métodos análisis-síntesis, histórico-lógico, sistémico-estructural-funcional, la entrevista, la encuesta y la revisión de documentos. La aplicación del Criterio de Expertos demostró la pertinencia de la metodología elaborada.

**PALABRAS CLAVES:** metodología, resolución de problemas, actividad investigativa, Biomecánica

## ABSTRACT

Present it investigation departs of the determination, by means of a diagnosis, of the limitations that students and teachers in Biomechanics problem solving like investigating activity present. The road of solution that is proposed is a methodology to focus the process of problem solving like investigating activity. The same favors professor's performance and the learning of the subject of study for the students and contributes to the integral formation of the student of Physical Culture. The aforementioned methodology results from applying methods analysis synthesis, historic logician, systemic structural functional, the interview, the opinion poll and the revision of documents. The application of Expert's Opinion demonstrated the pertinence of the elaborate methodology.

**KEY WORDS:** methodology, problem solving, investigating activity, biomechanics

La Educación Superior cubana tiene como finalidad formar profesionales competentes, capaces de transformar con su actividad creativa la realidad objetiva en que viven y su propia personalidad. Esta aspiración está presente en el Modelo del profesional para la

[1] Máster en Biomecánica Deportiva y del Movimiento Humano. Universidad de Holguín. Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín. Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín. Cuba.

Cultura Física, al asumir como fin "la formación de un profesional de perfil amplio, capaz de dar solución a los problemas generales y frecuentes de la profesión en el eslabón de base" (MES, 2016, p. 2).

Esta aspiración conduce a la necesidad de buscar nuevas estrategias didácticas que faciliten el aprendizaje significativo de la asignatura Biomecánica. Como resultado de esa búsqueda una línea de investigación promisoria es lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje favorezca la resolución de problemas como actividad investigativa, en particular, que dicho proceso revele características esenciales de la actividad científico-investigativa, de modo que la concepción teórica que se fundamenta tiene sus sustentos en el aprendizaje como investigación dirigida en los trabajos de autores como Vásquez, Becerra y Ibáñez (2014); Brito (2015); Marcos (2015); Ruiz y Gómez (2016) y en el aprendizaje de la Física como experiencia sociocultural e investigativa García (2015); Suárez, Sereno y Morasén (2016) y Aguilar (2018).

En consonancia con lo antes expresado, es necesario tener en cuenta el papel que debe desempeñar la asignatura Biomecánica en el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes. Para corroborar esa idea, y profundizar en la problemática que se investiga se realizó un diagnóstico fáctico, con la intención de constatar el estado de la preparación de docentes y estudiantes en la resolución de problemas de Biomecánica como actividad investigativa, en la Facultad de Cultura Física y Deportes de la Universidad de Holguín. Para lo cual emplearon métodos empíricos como la entrevista a docentes de mayor experiencia, seis en total; encuesta a 17 docentes cubanos de Biomecánica y a 57 estudiantes; además de la revisión del programa de la asignatura y demás documentos normativos. Lo que permitió constatar insuficiencias en la preparación de los estudiantes que se revelan en:

- Un limitado desarrollo de habilidades para la búsqueda de información de manera independiente
- Insuficiente dominio de los métodos de solución de problemas de Biomecánica
- Insuficiencias para determinar las características esenciales de los objetos, procesos o fenómenos que estudian, lo que provoca limitaciones para aplicar los conocimientos a nuevas situaciones de aprendizaje
- Limitaciones para la interpretación y análisis de las situaciones problémicas planteadas desde la Biomecánica

El resultado del diagnóstico visualizó insuficiencias en la preparación de los profesores que se manifiestan en:

- En ocasiones, resulta insuficiente el aprovechamiento del contenido de la Biomecánica en función de la resolución de problemas.
- Poca coincidencia de criterios acerca del tratamiento didáctico a la resolución de problemas en la Biomecánica.
- Los procedimientos que se establecen para la enseñanza de la Biomecánica, no contribuyen de modo intencionado a que la resolución de problemas en la asignatura tenga un enfoque de actividad investigativa.

El resultado del estudio exploratorio revela la necesidad de resolver la contradicción entre la necesidad del desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de Cultura Física y el limitado aprovechamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica, desde la resolución de problemas con este fin, para dar respuesta a un **problema** consistente en ¿Cómo favorecer el aprendizaje de la resolución de problemas de Biomecánica, como actividad investigativa, en los estudiantes de la carrera de Cultura Física? Las inconsistencias expuestas permiten orientar su solución hacia la elaboración de una metodología, para implementar la resolución de problemas, como actividad investigativa, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica en la carrera de Cultura Física, lo que constituye el objetivo de esta investigación.

**Consideraciones teóricas generales que sustentan la resolución de problemas como actividad investigativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica**

El sustento teórico de la orientación didáctica que seguirá el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica, estará guiado por las tres ideas básicas de la Didáctica de las Ciencias propuestas por Valdés y Valdés (1999):

1. Imprimir una orientación cultural de la enseñanza de la ciencia.
2. Considerar en el proceso de enseñanza-aprendizaje los rasgos distintivos de la actividad científica-investigadora contemporánea.
3. Tener en cuenta las características de la actividad psíquica humana en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciencia.

Una actividad importante a desarrollar durante el proceso enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica es la resolución de problemas. El análisis detallado del concepto problema, desde las distintas disciplinas científicas que lo abordan como categoría propia, desborda el objetivo de este trabajo. Sin embargo, las aportaciones de autores como Klingberg (1972); Majmutov (1983) y Martínez (1998) desde la didáctica general y otros desde las didácticas de las ciencias Polya (1965); Schoenfeld (1985); Ballester (1992); Cruz, (2006), han creado un cuerpo teórico que sus ideas esenciales se revelan en las investigaciones consultadas. No obstante, no es frecuente que al abordar esta arista del conocimiento didáctico, se expongan explícitamente los componentes afectivos y volitivos que unen al problema con quien lo soluciona. En relación con este aspecto y basados en los conceptos y caracterizaciones de ese concepto, presentados por autores como Rizo y Campistrous (2002); Mazarío et al (2009); Machado y Montes de Oca (2009); se asumen, los siguientes rasgos esenciales de los problemas:

- Es una situación planteada a un sujeto o descubierta por él, que desconoce a priori los resultados, sea porque no conoce la vía para llegar a ellos, no posee todos los conocimientos necesarios, o ambas cosas a la vez (*condicionante objetivo*).
- Debe provocar en el sujeto la concientización de aquellas necesidades cognoscitivas, que una vez materializadas en la acción le permitan encontrar la solución.

- La búsqueda de la solución implica esfuerzo intelectual y volitivo, por tal razón, la situación inicial debe motivar al sujeto (*condicionante subjetivo*).
- Tiene carácter relativo, pues tanto su aspecto objetivo como subjetivo están supeditados al sujeto que se enfrenta a él.

La resolución de problemas es un acto de alto raciocinio y al mismo tiempo creativo, en el cual se ponen en función tanto el pensamiento convergente, como el divergente. Esta contribuye al desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes, permite que sean capaces de operar con conceptos, juicios y razonamientos (formas lógicas del pensamiento). El propósito específico al enfrentar a los estudiantes a la solución de problemas es prepararlos para tal actuación en su futura profesión y en la vida. Autores del área de la investigación en creatividad como González (2012); Calzadilla (2013); Domingos y Pérez (2015) y del área de la didáctica de las ciencias: Pérez, N y Moltó (2012); Pérez, N (2012); Blanco, Cárdenas y Caballero (2015); Piñeiro, Pinto, Díaz-Levicoy (2015); Cárdenas y González (2016); Jessup (2017); Díaz y Díaz, R (2018) con frecuencia dividen dicho proceso en un número distinto de etapas, estas pueden sintetizarse en las que a continuación se escriben.

1) Identificación del problema.
2) Definición del problema.
3) Análisis de los recursos disponibles para solucionar el problema.
4) La ejecución del proceso de solución.
5) Evaluación de la solución.

Ante los retos que impone el nuevo siglo y la actual revolución científico-tecnológica, son necesarias personas que sepan aplicar los contenidos de enseñanza, que incorporen creadoramente los logros de la ciencia y la técnica y participen en la construcción de sus conocimientos por medio de un razonamiento científico. La resolución de problemas, como actividad investigativa, constituye una vía eficaz para materializar estas aspiraciones y es un punto de partida para el desarrollo de modos investigativos de actuación. La aseveración anterior se sustenta específicamente en la analogía que se da entre los aspectos que caracterizan a la actividad científico-investigadora (ACI), los elementos que distinguen los modos de actuación de un hombre de ciencia al realizar su labor: *motivación, dominio de conocimientos científicos y desarrollo de habilidades intelectuales y prácticas* y el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias.

La búsqueda de relaciones entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y la ACI tiene un extenso decursar en la investigación en didáctica de las ciencias. En este sentido los trabajos de autores Razumovsky (1987); Gil (1994); Pérez, N (2012); Moltó (2012); Pérez, M (2014); Podoprygora (2014); Jardines (2014); Pavón y Martínez (2014); Zamora (2014); González (2015); González, Pérez, N y Arranz (2016); Villarreal, et al. (2017), desde distintas aristas abordan características de la ACI. Existe consenso en que constituye una forma especializada del quehacer humano sujeta a normas y relaciones sociales, que se distingue por determinadas características, de las que solo abordaremos aquí las que son esenciales para esta investigación:

- Es una obra colectiva que implica el estudio intenso de la teoría precedente, parte de problemáticas inicialmente no bien definidas y precisadas, y evoluciona de forma paulatina hasta la formulación del problema científico.
- Identificado el problema, se jerarquiza la búsqueda de su solución, labor que se realiza con frecuencia por grupos que se comunican usualmente con otros que investigan problemas similares.
- Establecidas las hipótesis, la actividad se centra en la deducción de las consecuencias que de ellas se derivan y, con frecuencia, el diseño y realización de experimentos que permitan evaluar las hipótesis de partida.
- El tiempo dedicado a la solución de un problema es generalmente intenso y se compone de múltiples intentos fallidos.

Ello posibilita establecer nexos entre esta actividad y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica. Así, en los estudiantes de Cultura Física es factible potenciar la formación de un modo de actuación que revele características similares a la ACI, a través de la resolución de problemas como actividad investigativa, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica. Por lo antes expuesto, los autores tienen el criterio de que este proceso no se debe nombrar actividad científico-investigativa, debido a que su esencia radica en la búsqueda o indagación de conocimientos ya asentados por la ciencia, labor que se realiza con ayuda del profesor. Los estudiantes se centran en investigar lo ya conocido, por eso es más apropiado nombrarla *actividad investigativa académica (AIA)*, la que se caracteriza por:

1) Partir de la identificación y formulación de problemas docentes con la ayuda del profesor: la AIA requiere de un intervalo de tiempo caracterizado por la actividad de estudio y la indagación en distintos contextos.
2) Ser un accionar colectivo, que se solapa con la actividad individual de cada estudiante, dirigido a la solución del problema docente: esto implica la combinación entre el trabajo individual, en equipos y con la totalidad de los estudiantes.
3) Requerir de la inferencia de ideas nuevas en forma de suposiciones o ideas tentativas hacia la posible solución del problema (hipótesis) con ayuda del profesor.
4) La socialización de hipótesis elaboradas en cada equipo de trabajo y deducción de las consecuencias que de ellas se desprendan.
5) El diseño y realización, de ser necesario, de experimentos docentes como parte de la deducción de consecuencias y la elaboración de informes científicos de los resultados.
6) Socialización de los resultados.

La metodología que se propone contribuye al cumplimiento de una de las tareas de la Didáctica las Ciencias, dirigida a la organización científica del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera atiende la contradicción dada entre las potencialidades de los estudiantes, de Cultura Física, para desplegar la AIA mediante la resolución de problemas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica, y la carencia de fundamentos teórico-metodológicos que la sustenten.

**Metodología para implementar la resolución de problemas, como actividad investigativa, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica en la licenciatura en Cultura Física.**

La metodología elaborada está sustentada en los elementos teóricos asumidos anteriormente y comprende un objetivo general y tres etapas, cada una incluye procedimientos metodológicos conformados por acciones y estas, a su vez por operaciones en casos necesarios.

Objetivo general: Conducir el proceso de resolución de problemas, como actividad investigativa, durante la enseñanza-aprendizaje de la Biomecánica, de manera que se favorezca la formación del modo investigativo de actuación en los estudiantes.

Etapa 1: estructuración y planificación del contenido de la resolución de problemas como actividad investigativa

1.1. Procedimiento de determinación de los objetivos

Acciones:

- Derivación gradual de los objetivos de cada tema.

Operaciones:

- Estudio de los objetivos del Modelo del profesional, de la disciplina Fundamentos Biológicos del Ejercicio Físico y de la asignatura Biomecánica, de los inherentes a cada tema del programa y de los establecidos para la AIA.
- Realización de un modelo apaisado que contenga la derivación gradual de los mismos imbricando los correspondientes a la AIA.

1.2. Procedimiento de determinación de los contenidos de la resolución de problemas como actividad investigativa.

Acciones:

- Determinación de los conocimientos científicos curriculares de cada tema a partir de la derivación gradual de objetivos realizada.
- Estudio de los conocimientos científicos curriculares inherentes al tema.
- Profundización en otras bibliografías.

Operaciones:

- Clasificación de los conocimientos científicos curriculares desde su acercamiento a lo empírico o teórico.
- Determinación de las habilidades intelectuales y prácticas a desarrollar en el tema.
- Determinación de los rasgos de la AIA a desplegar.

1.3. Procedimiento de diagnóstico integral para el desarrollo de la resolución de problemas como actividad investigativa.

Acciones:

- Diseño de instrumentos para diagnosticar los conocimientos precedentes y habilidades

Operaciones:

- Elaboración de instrumentos para diagnosticar conocimientos precedentes, tanto científicos curriculares como cotidianos alternativos.
- Elaboración de instrumentos para diagnosticar habilidades intelectuales
- Elaboración de instrumentos para diagnosticar habilidades prácticas
- Aplicación de los instrumentos diseñados
- Recogida de la información
- Estudio de los resultados
- Diagnóstico de fuentes bibliográficas
- Diagnóstico de fuentes tecnológicas
- Diagnóstico de fuentes personales

1.4. Procedimiento de imbricación del contenido de la Biomecánica con los rasgos que distinguen la Actividad Investigativa Académica (AIA)

Acciones:

- Imbricación, en el análisis científico-metodológico del tema a trabajar, de los conocimientos científicos curriculares con los rasgos de la AIA.

Operaciones:

- Determinación de los rasgos de la AIA que se jerarquizan en cada clase.
- Elaboración de un modelo con los conocimientos científicos curriculares del tema y los rasgos de la AIA que se privilegian al tratar cada uno.
- Determinar las problemáticas generales mediante las cuales se desarrollarán los contenidos del tema y los modos de actuación previsibles para la solución de los problemas: centrado en el profesor, colectiva o en los estudiantes.
- Prever fuentes de información que los estudiantes deben procesar.

Etapa 2: ejecución de la enseñanza de la Biomecánica mediante la resolución de problemas como actividad investigativa

2.1. Procedimiento de elaboración de los sistemas de tareas docentes

Acciones:

- A partir del modelo con los conocimientos científicos curriculares del tema y los rasgos de la AIA que se privilegian al tratar cada uno de ellos, se elaboran tareas que correspondan a ambos criterios.

Operaciones

- Selección de contradicciones implícitas en el contenido de enseñanza para la creación de situaciones problémicas que deben ser adecuadas a la experiencia y a las esferas de actuación profesional de los estudiantes.
- Determinación previa de los problemas docentes que pueden ser identificados por los estudiantes. Es conveniente prever diversas formulaciones.
- Seleccionar o elaborar tareas docentes.

2.2. Procedimiento de Selección y planificación de los métodos de enseñanza-aprendizaje.

Acciones:

- Seleccionar los métodos más adecuados, en correspondencia con el tipo de conocimiento a tratar.

Se jerarquizan los métodos problémicos desde su perspectiva externa y desde la arista interna las vías inductiva-deductiva, analógica e hipotética-deductiva.

Operaciones:

- Selección de la(s) contradicción(es) a presentar para la creación de situaciones problémicas.
- Determinación de los problemas a identificar, deben tomarse en cuenta diversas variantes.
- Determinación de las posibles hipótesis.
- Planificación del diseño experimental, de ser necesario.
- Planificación de posibles cuestionarios de entrevistas o de guías de observación, en correspondencia con la fuente de información a consultar.
- Proyección de informes a elaborar por los estudiantes para socializar la información.

Planificación del método problémico desde una lógica interna inductiva-deductiva

- Para una exposición problémica se toma en consideración la secuencia que debe seguir la exposición, en correspondencia con la mencionada lógica interna.
- La conversación heurística debe garantizar que a través de las preguntas problémicas formuladas por el docente y de las respuestas dadas por los estudiantes, las cuales deben ser refutadas con nuevas interrogantes, se siga la referida lógica hasta solucionar el problema.
- En la búsqueda parcial el docente planifica la organización de los estudiantes para lograr que, a partir de la búsqueda, se siga la lógica interna inductiva-deductiva. La misma se debe centrar en el diseño o montaje de un experimento, la elaboración de hipótesis, o en la búsqueda de información en diversas fuentes bibliográficas. Es viable combinar este método con la exposición problémica.

Planificación del método problémico desde una lógica interna analógica

- Garantizar, mediante diversas vías que los estudiantes dominen el objeto análogo que se pretende utilizar.
- Determinar previamente de los problemas docentes que pueden ser identificados por los estudiantes y la ayuda necesaria para que estos establezcan la analogía que se prevé.
- Planificar la secuencia de procedimientos del método analógico, como lógica interna, desde el método problémico escogido.

Planificación del método problémico desde una lógica interna hipotética-deductiva

- Selección de contradicciones implícitas en el contenido de enseñanza para la creación de situaciones problémicas, no ligadas directamente a la experiencia, pues parte de conocimientos teóricos.
- Brindar ayuda, a los estudiantes, para que infieran ideas hipotéticas encaminadas a la solución de la situación problémica.
- Planificación de la secuencia de procedimientos del método hipotético-deductivo, como lógica interna, desde el método problémico escogido.

2.3. Procedimiento de orientación de las tareas docentes

Acciones

- Asignación de la tarea y reflexión sobre su significado y sentido de realización.
- Identificación de la o las contradicciones para crear la situación problémica.

Operaciones:

- Exposición por el docente o presentación de la tarea.
- Debate de la situación problémica presentada.
- Interiorización de la situación por los estudiantes.
- Identificación del problema docente.
- Formulación verbal, previo debate y selección del o los problemas más adecuados en correspondencia con los objetivos de la tarea.
- Formulación escrita.

2.4. Procedimiento de ejecución de las tareas docentes

La ejecución de tareas docentes centradas en la actividad del docente puede tener una duración de un turno de clases o más, en dependencia de la complejidad del contenido. Las centradas en la actividad de los estudiantes, pueden ser resueltas en una sesión de trabajo, en varios días, e incluso semanas, lo que no debe entorpecer el normal desarrollo del programa.

Etapa 3: valoración del proceso de resolución de problemas como actividad investigativa.

3.1. Procedimiento de control de la resolución de problemas como actividad investigativa.

Acciones

- Control en diferentes momentos de realización de las tareas.

Operaciones:

- Control a la orientación: consiste en precisar si todos los estudiantes comprenden hacia dónde dirigirán sus esfuerzos.
- Control a la ejecución de las tareas.

3.2. Procedimiento de evaluación de la resolución de problemas como actividad investigativa.

Este procedimiento incluye la evaluación del proceso en general y de los estudiantes en particular.

Acciones:

- Realización de la autoevaluación y la coevaluación

Para evaluar el modo investigativo de actuación se toma en cuenta la operacionalización de esa categoría que se propone continuación.

Dimensión 1: Apropiación de conocimientos científicos

Indicadores:

I) Alto: argumenta las relaciones causales que se establecen entre los objetos, procesos o fenómenos investigados de modo independiente. Establece relaciones con conocimientos precedentes, la tecnología deportiva y las esferas de actuación.

II) Medio: argumenta, con ayuda, las relaciones causales que se establecen entre los objetos, procesos o fenómenos investigados. Establece, con ayuda, relaciones con conocimientos precedentes y las esferas de actuación del profesional.

III) Bajo: describe los objetos, procesos o fenómenos investigados, pero no es capaz de establecer relaciones con los conocimientos precedentes y las esferas de actuación del profesional.

Dimensión 2. Desarrollo de habilidades intelectuales y prácticas

Indicadores:

I) Alto: participa en la identificación de problemas con independencia y seguridad, en la elaboración de hipótesis y en el diseño y realización de experimentos. Aplica los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones de aprendizaje con independencia.

II) Medio: participa regularmente en la identificación de problemas, en la elaboración de hipótesis y en el diseño y realización de experimentos. Aplica, con ayuda del docente sin requerir de la demostración, los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones de aprendizaje.

III) Bajo: participa poco en la identificación de problemas, en la elaboración de hipótesis, y en el diseño y realización de experimentos. No es capaz de aplicar los conocimientos

a nuevas situaciones de aprendizaje. Requiere con frecuencia de la demostración de los modos de actuación para realizar las acciones.

Dimensión 3: Apropiación de los rasgos de la AIA

Indicadores:

I) Alto: busca información y la sintetiza, elabora de manera consciente ideas hipotéticas para solucionar problemas y analiza las consecuencias de ellas. Elabora textos científicos y es capaz de socializar ideas, defender puntos de vista y reconoce frecuentemente sus errores.

II) Medio: busca información y la sintetiza, elabora ideas hipotéticas para solucionar problemas y analiza las consecuencias de las mismas, para lo cual con frecuencia necesita la ayuda del docente, sin requerir la demostración. Con limitaciones elabora textos científicos, socializa ideas y defiende puntos de vista y no reconoce frecuentemente sus errores.

III) Bajo: participa poco en la en la elaboración de ideas hipotéticas y en el análisis de las consecuencias de las mismas. Con frecuencia no busca información, se ve limitado para elaborar textos científicos, se le debe ofrecer ayuda constante que incluye la demostración. Comunica con limitaciones los resultados, defiende débilmente sus puntos de vista; no es capaz de reconocer sus errores.

Para evaluar la formación de dicha cualidad se asigna el valor uno cuando se evalúa de bajo el nivel de formación mostrado, dos cuando se evalúa en el nivel medio y tres cuando se evalúa de alto. Como son tres indicadores, cada estudiante puede obtener una calificación que oscila entre tres y nueve puntos. Si un estudiante alcanza puntuaciones de tres o cuatro puntos se califica de nivel bajo, si alcanza entre cinco y siete puntos se califica de nivel medio y si alcanza ocho o nueve puntos se califica de nivel alto la formación de esa cualidad.

- Realización de reajustes

**Resultado de la aplicación del método Criterio de Expertos para la valorar la pertinencia de la Metodología elaborada.**

El propósito del empleo del método radica en la búsqueda de un consenso en torno a la Metodología diseñada, de forma tal que el resultado de su aplicación se concrete en la evaluación de la pertinencia de la misma. La aplicación del mismo consta de dos partes:

1. Determinación de los especialistas a consultar

El procesamiento estadístico de los datos obtenidos del test de experticia aplicado reveló que el coeficiente de competencia (K) es alto en 18 de los 24 posibles expertos a consultar, al resultar mayor e igual a 0,8.

2. La aplicación del método Delphi.

En virtud de las oportunidades de retroalimentación que ofrece el método, se realizaron dos encuentros con los expertos. Se aplicó un primer instrumento del cual se asumieron sus recomendaciones y críticas y se procedió, sobre esa base, al perfeccionamiento de la estructura de la Metodología. Luego, se aplicó un segundo instrumento en el cual se les solicitó realizaran una evaluación de las etapas, acciones

y procedimientos que conforman la estructura de la metodología y determinan su funcionalidad. Para procesar los resultados del instrumento, se aplicó el método Delphi, mediante el modelo matemático de Torgerson. Los expertos consultados manifestaron la existencia de un consenso general, en cuanto a:

- Las partes que conforman la metodología elaborada las catalogan de Muy adecuadas.
- Consideraron la metodología de manera positiva, al calificarla de novedosa, práctica, útil y necesaria, dada la importancia que reviste el desarrollo de habilidades investigativas para el desempeño competente del egresado de la carrera de Cultura Física.
- Señalan que resulta pertinente y viable su aplicación, no obstante, expresaron algunas críticas y recomendaciones que permitieron enriquecerla.

El nivel de consenso (C) entre los expertos resultó de 88,9 %, (C > 75 %) lo que permitió afirmar que entre los expertos consultados existe consenso.

El estudio diagnóstico realizado posibilitó sintetizar las limitaciones que manifiesta la preparación teórica y metodológica de docentes y estudiantes en la resolución de problemas de Biomecánica como actividad investigativa.

La AIA favorece proyectar métodos de enseñanza-aprendizaje, a partir del diseño de procedimientos específicos, emanados de las variantes inductivo-deductiva, analógica e hipotética-deductiva del método científico, los cuales se erigen como aspecto interno de los métodos problémicos.

La Metodología elaborada potencia la evaluación y el control, categorías que le permite a los estudiantes apropiarse de manera crítica y consciente de los rasgos que distinguen a la AIA, lo que favorece la formación del modo investigativo de actuación en los estudiantes de la carrera de Cultura Física.

El proceso de validación de la metodología, mediante la aplicación del Criterio de Expertos, demostró que existe pertinencia de la misma desde el punto de vista de su elaboración teórica.

**REFERENCIAS**

Aguilar López, A. (2018): La enseñanza de la física con enfoque investigativo a partir del uso de problemas cualitativos y la vinculación con la historia de la ciencia. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo.* Recuperado de: https://www.eumed.net/rev/atlante/.html

Ballester, S. (1992). *Metodología de la Enseñanza de la Matemática. Tomo 1*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Blanco Nieto, L. J., Cárdenas Lizarazo, J. A. & Caballero Carrasco, A. (2015). *La resolución de problemas de Matemáticas en la formación inicial de profesores de Primaria*. Recuperado de: https://mascvuex.unex.es/ebooks/sites/mascvuex.../Matematicas_9788460697602.pdf

Brito Blandón, L. M. (2015). *Propuesta metodológica basada en investigación dirigida para el trabajo experimental en la enseñanza de las reacciones químicas inorgánicas en la Institución Educativa Fe y Alegría José María Vélaz* (Tesis de Maestría inédita). Universidad Nacional de Colombia, Medellín, Colombia. Recuperado de: http://www.bdigital.unal.edu.co/52503/1/43622265.2016.pdf

Calzadilla, O. (2013). Concepción de la Estimulación del Talento Verbal en la Escuela Primaria Cubana. *Revista Varela*, *3* (36), 87-90.

Cárdenas Devia, C. C., & González Gutiérrez, D. H. (2016). *Estrategia para la resolución de problemas matemáticos desde los postulados de Polya mediada por las TIC, en estudiantes del grado octavo del instituto Francisco José de Caldas* (Tesis de Maestría). Universidad Libre de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de: http://www.bdigital.unal.edu.co/52503/1/43622265.2016.pdf

Cruz Ramírez, M. (2006). *La enseñanza de la Matemática a través de la Resolución de Problemas. Tomo 1.* La Habana, Cuba: Educación Cubana.

Díaz Lozada, J. A., & Díaz Fuentes, R. (2018). Métodos de Resolución de Problemas y el Desarrollo del Pensamiento Matemático. *Bolema, Rio Claro (SP)*, *32(*60), 57-74. doi: 10.1590/19804415v32n60a03

Domingos, J. J. y Pérez, N. P. (2015). La actividad experimental, su contribución a la estimulación de la creatividad de los estudiantes para profesores de Física. *Revista electrónica Luz II Época, XIV* (4). Recuperado de: *luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/download/713/607*

García Segura, M. T. (2015). *Pequeñas Investigaciones dirigidas basadas en la resolución de problemas como alternativa a los trabajos de laboratorios tradicionales de Física y Química en 3ro de ESO* (Tesis de Maestría inédita). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño, España. Recuperado de: https://reunir.unir.net/…/.pdf

Gil, D. (1994). Relaciones entre el conocimiento escolar y el conocimiento científico. *Investigación en la escuela*, *IV* (23), 15-23.

González, G. (2012). *La estimulación de la creatividad* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

González Labrada, R. (2015). *La actividad investigativa escolar en el sexto grado de la educación primaria* (Tesis Doctoral inédita). Universidad de Holguín, Holguín.

González, R., Pérez, N. P., y Arranz, F. (2016). El aprendizaje de las Ciencias Naturales en la escuela primaria como investigación escolar: ¿Necesidad o utopía?. *Revista electrónica Luz, II Época, XV* (1). Recuperado de: https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/download/739/633/

Jardines, R., y col. (2014, marzo). *Tareas docentes con enfoque investigativo. Una alternativa para la enseñanza de la química inorgánica en la formación inicial de profesores.* VIII Congreso Internacional de Didáctica de las Ciencias, La Habana, Cuba.

Jessup, M. N. (2017). *Resolución de problemas y enseñanza de las ciencias naturales*. Digitalizado por RED ACADEMICA. doi: 10.17227/ted.num3-5701

Klingberg, L. (1985*). Introducción a la didáctica general*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Machado Ramírez, E. F., & Montes de Oca Recio, N. (2009). El desarrollo de habilidades investigativas en la educación superior: la solución de problemas profesionales. *Humanidades Médicas, 9* (2), 1-16. Recuperado de: http://*scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci*

Majmutov, M. I. (1983*). La enseñanza problémica*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Marcos Merino, J. M. (2015). *Enseñanza-aprendizaje de la Biología celular mediante investigación dirigidaen el grado de Educación Primaria. Papel de las emociones* (Tesis de Maestría inédita). Universidad de Extremadura, Extremadura, España. Recuperado de: http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/.../TFMUEX_2015.pdf

Martínez Llantada, M. (Ed). (1998). *Educación de la creatividad en el proceso docente mediante la enseñanza problémica.* En Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad, pp. 51-84. La Habana, Cuba: Academia.

Mazarío Triana, I., Sanz Cabrera, T., Hernández Camacho, R., Yll Lavin, M., Horta Navarro, M., y Mazarío, A. C. (2009). *Reflexiones sobre un tema polémico: la resolución de problemas*. En Estrategias de aprendizaje en la nueva universidad cubana. Recuperado de: *www.libros.metabiblioteca.org/bitstream/001/358/5/978-959-16-0676-1.pdf*

Ministerio de Educación Superior. (2016). *Plan de estudio "E", Carrera Licenciatura en Cultura Física.* La Habana, Cuba: Autor.

Moltó, E. (2012). *Naturaleza y rasgos de la actividad científica contemporánea y su reflejo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias*. En N. P. Pérez (Ed.), Temas seleccionados de la didáctica de la Física, p. 40-44. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Pavón Martínez, F. y Martínez Aznar, M. M. (2014). La metodología de resolución de problemas como investigación (MRPI): una propuesta indagativa para desarrollar la competencia científica en alumnos que cursan un programa de diversificación. *Enseñanza de las Ciencias,* (32.3), 469-492. Recuperado de: http://dx.doi.org/10.5565/rev/ensciencias.1290

Pérez Ponce de León, N. P. (Ed.). (2012). *Temas seleccionados de la Didáctica de la Física*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Pérez Ponce de León, N. P y Moltó, E. (2012). *Los conocimientos cotidianos y alternativos en la enseñanza y el aprendizaje de la Física*. En N. P. Pérez (Ed.), Temas seleccionados de la didáctica de la Física (p. 82-103). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Pérez, M. M. (2014). *La formación del conocimiento científico a partir del cotidiano en la enseñanza de las ciencias naturales en Secundaria Básica* (Tesis de Doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Piñeiro, J. L., Pinto Marín, E., Díaz-Levicoy, D. (2015). ¿Qué es la Resolución de Problemas? *Revista Virtual Redipe 2* (4), 6-14. Recuperado de: http://funes.uniandes.edu.co/6495/1/.pdf

Podoprygora, N. (2014). Organization and realization of the experimental cycle of scientific cognition at Physics study. *Lat. Am. J. Phys. Educ, 8 (*1), 13-22. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista

Polya, G. (1965). *Cómo plantear y resolver problemas*. Ciudad de México, México: Editorial Trillas.

Razumovsky, M. (1987). *Desarrollo de las capacidades creadoras de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Rizo, C., y Campistrous, L. (2002). *Didáctica de la resolución de problemas en Matemática*. La Habana, Cuba: Editorial Instituto Latinoamericano y Caribeño.

Ruiz Pino, L. A. & Gómez, E. D. (2016, octubre). *La investigación dirigida como estrategia metodológica, para orientar prácticas experimentales de Biología 1.* VII Coloquio Internacional de Educación de la Universidad del Cauca en Popayán, Colombia. Recuperado de: http://www.unicauca.edu.co/eventos/index.php/educoloquio

Schöenfeld, A. H. (1985). *Ideas y tendencias en la resolución de problemas. La enseñanza de la Matemática a debate.* Madrid, España: Paidós.

Suárez Stable, A. G., Sereno Hernández, A. H. & Morasén Cuevas, J. R. (2016). Fundamentación epistemológica del proceso enseñanza-aprendizaje de la Física en el preuniversitario. *Maestro y Sociedad, 13*(3), 525-539. Recuperado de: https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/download

Valdés Castro, P., y Valdés Castro, R. (1999). *Tres ideas básicas de la didáctica de las ciencias. El proceso de enseñanza de la Física en condiciones contemporáneas*. La Habana, Cuba: Academia.

Vásquez Arenas, E., Becerra Galindo, A. & Ibáñez Córdoba, S. X. (2014). La investigación dirigida como estrategia para el desarrollo de competencias científicas. *Revista Científica,* (18), 76-85. Recuperado de: https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/

Villarreal Fernández, J., Muñoz García, G., Pérez Olivera, H., Corredor Gómez, A., Martínez Morales, E. A., y Porto Solano, A. (2017). El desarrollo de habilidades investigativas a partir de resolución de problemas. Las matemáticas y el estado nutricional de los estudiantes. *Revista Lasallista de Investigación, 14* (1), 162-169. Doi: 10.22507/rli.v14n1a14.

Zamora, N. (2014). La formación investigativa de los estudiantes: un problema aún por resolver. *Escenarios*, *12*(2), 76-85. Recuperado de: https://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/download/316/291

# CONCEPCIÓN DE UN CURSO EN PLATAFORMA MOODLE PARA LA FORMACIÓN NEURODIDÁCTICA DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

# A MOODLE PLATFORM COURSE CONCEPTION FOR NEURODIDACTICS TRAINING OF THE PROFESSIONAL OF THE INITIAL AND ELEMENTARY EDUCATION

Noelia de las Mercedes Pérez Marrero[1] (noeliapm@.uho.edu.cu, http://orcid.org/0000-0003-3002-4321 )

Oscar Ovidio Calzadilla Pérez[2] (calzadilla1984@gmail.com, http://orcid.org/0000-0003-4322-3098)

Sonia Aurora Ponce Reyes[3] (soniap@uho.edu.cu , http://orcid.org/0000-0002-0649-8634 )

## RESUMEN

El artículo se deriva de la gestión didáctica respecto a la integración de las Neurociencias en la formación permanente de docentes. Su contenido ofrece respuesta a la débil actualización científica de los del claustro universitario en descubrimientos más recientes sobre el cerebro y su valor agregado en la dirección de los procesos de educación, instrucción y aprendizaje. De ahí que, se modele el curso “Introducción a los aportes de la Neuropedagogía” en plataforma moodle, cuyo carácter propedéutico lo integra al diseño curricular del Diplomado en Aplicaciones de la Neuropedagogía a los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje. Su contenido es congruente con las acciones de internalización e informatización que se gestan en el Convenio Marco entre la Universidad de Holguín (Cuba) y la Universidad Católica de Temuco (Chile), así como la gestión científica en el proyecto nacional asociado a programa “La formación neurodidáctica del profesional de la Educación Inicial y Básica” del Ministerio de Educación de Cuba. La modelación del curso tiene como precedente los estudios diagnósticos realizados en el proyecto con el empleo de métodos teóricos (análisis-síntesis, inducción-deducción, modelación y el tránsito de lo abstracto a lo concreto), los que en su relación dialéctica con los de nivel empírico (observación participación, encuesta, entrevista y análisis de documentos). Los resultados más significativos se centran en la profesionalización de los cursistas en la gestión curricular para la integración de las Neurociencias en la formación de docentes.

**PALABRAS CLAVE**: formación de docentes, actualización de los conocimientos, curso de formación, neurociencias.

## ABSTRACT

The paper is derived from the didactic management regarding the integration of Neurosciences in the permanent training of teachers. Its content offers a response to the weak scientific updating of the university faculty in more recent discoveries about the brain and its added value in the direction of the processes of education, instruction and learning. Hence, the course "Introduction to the Neuropedagogy contributions" is

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín, Cuba.

modeled on the moodle platform, whose propaedeutic character integrates it into the curricular design of the Diploma to the Teaching and Learning Processes in Applications of Neuropedagogy . Its content is consistent with the internalization and computerisation actions developed in the Framework Agreement between the University of Holguín (Cuba) and the Catholic University of Temuco (Chile), as well as scientific management in the national project associated with the program "The neurodidactic training of the initial and basic professional education "of the Ministry of Education from Cuba. The modeling of the course has a precedent the diagnostic studies carried out in the project with the use of theoretical methods (analysis-synthesis, induction-deduction, modeling and the transition from the abstract to the concrete), which in their dialectical relationship with those of empirical level (observation participation, survey, interview and document analysis). The most significant results are focused on the professionalization of graduates students in curricular management for the integration of Neurosciences in teacher training.

**KEY WORDS**: teacher training, updating of knowledge, training course, neurosciences.

La formación de docentes constituye uno de los ejes priorizados a nivel mundial, objeto de estudio y contenido de las declaraciones mundiales sobre la Educación Superior; de hecho es una prioridad entre las Políticas Educativas de la Unesco (Conferencia de Educación Superior para América Latina y el Caribe, 2008; Conferencia Mundial de Educación Superior, 2009); refrendado en la Meta Educativa 2030 *Meta XIV*- la necesidad de "[…] métodos y contenidos de enseñanza y aprendizaje relevantes, que satisfagan las necesidades de todos los educandos, educados por docentes capacitados y bien calificados (…) motivados, usando enfoques pedagógicos apropiados" (Unesco, 2015), donde se evidencia la necesidad de usar enfoques pedagógicos apropiados al contenido de la profesión.

En el contexto cubano la estrategia maestra del Ministerio de Educación Superior 2015 (MES), Universidad Innovadora e Integrada supone, "el fortalecimiento de la investigación, la capacidad de producción y circulación de conocimientos"(…) ajustado a las necesidades y demandas de la sociedad.

Con lo cual es coherente el patrón de la calidad para la evaluación de carreras universitarias de la Junta de Acreditación Nacional (JAN) en el cual en relación con la estrategia maestra mencionada (…) "pondera el perfeccionamiento continúo de la gestión formativa" (…) en la Educación Superior (…) "con énfasis en la actualización científica del claustro y de los contenidos" (…) que se imparten en el currículo (…) "La integralidad y carácter sistémico del eslabón base"(MES, 2009).

En las carreras del área de la Educación Infantil ambas políticas educativas argumentan la necesidad de profundizar en la formación del profesional en los fundamentos sobre las particularidades del aprendizaje como expresión del desarrollo humano desde las primeras edades.

En la carrera de Licenciatura de Educación Primaria caso Cuba, en su devenir histórico del tránsito desde los planes de estudio que iniciaron la carrera desde el año 1979, con el plan de estudio "A", "B", "C", "D" hasta la actualidad plan "E" vigente, estos para la formación de maestros primarios en Cuba han tenido como eje común para su mejora la actualización científica del contenido de sus programas, y el ascenso en su diseño y

lógica didáctica. De ahí que, el perfeccionamiento curricular que transcurre en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, como en otras carreras universitarias, conduce a la búsqueda del conocimiento de otras ciencias y disciplinas en los que debe formarse el futuro docente, en su relación con el objeto de trabajo que enuncia el Modelo del Profesional “el proceso educativo, por ello tiene la misión de lograr la atención integral al desarrollo de la personalidad del escolar primario, a partir de la dirección del proceso educativo en general y el de enseñanza aprendizaje en lo particular” (MES, 2016, p.4).

En este sentido, la comprensión de las bases científicas que sustentan este objeto de trabajo no se limita al conocimiento de las Ciencias Pedagógicas o de la Educación; por el contrario, la naturaleza diversa y compleja del hombre en sí y su educación, lo convierte en un objeto de investigación común para múltiples ciencias y disciplinas. La necesidad de argumentar y explicar las particularidades sobre cómo el sujeto se educa y aprende en distintas edades, ha originado nuevas disciplinas y originado líneas de investigación de las ya existentes, tal es el caso de las Neurociencias cognitiva, la Neurolingüística, la Neuropsicología, la Neuroanatomía, la Neuroeducación y la Neurodidáctica.

Desde esta perspectiva, se parte de la premisa de que la satisfacción en la práctica educativa de las funciones profesionales inherentes al rol del maestro primario (docente-metodológica, orientadora e investigativa-superación) requieren la integración de conocimiento neurocientífico. De ahí, la necesidad de enriquecer desde una visión pedagógica el currículo de carrera con este tipo de conocimientos, el cual deberá de contribuir a la dirección exitosa de los procesos educativo y de enseñanza-aprendizaje en el nivel Primario.

Esto a su vez, colocará a los egresados en mejores condiciones para la solución de problemas profesionales y el logro de una educación en sus escolares que potencie el desarrollo pleno de sus potencialidades y capacidades en la formación integral de la personalidad, lo que es coherente con el fin y los objetivos que enuncia el Modelo de escuela primaria de Rico, Santos, Martín-Viaña, García y Castillo (2008).

Tales afirmaciones se corresponden con la afirmación de Calzadilla (2017), de que: “Los resultados de las investigaciones de las Neurociencias han contribuido al entendimiento del aprendizaje humano desde diferentes perspectivas, estos conocimientos deben retomarse por los docentes para fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto sirven de sustento del currículo” (2017, p. 4).

Esta aspiración es congruente con la premisa de formar un maestro primario para el eslabón de base, lo cual tiene como centro la asimilación protagónica de fundamentos y estrategias centrados en el fin y los objetivos, la caracterización psicopedagógica del escolar por momentos del desarrollo y la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como enuncia el Modelo de escuela primaria de Rico, et al. (2008).

**Impacto de la utilización de la plataforma Moodle en la formación neurodidáctica del profesional de la Educación Inicial y Básica**

¿Qué mejor herramienta que la modelación de cursos Moodle en la plataforma virtual de la Universidad de Holguín para enriquecer el currículo de los cursos optativos en Neuropedagogía?

Según el manual de usuarios de la plataforma Moodle de la Universidad de Holguín (2018):

Moodle es un paquete de software para la creación de cursos y sitios Web basados en Internet. Es un proyecto en desarrollo diseñado para dar soporte a un marco de educación social constructivista y se distribuye gratuitamente como Software libre (Open Source). Básicamente esto significa que Moodle tiene derechos de autor (copyright), pero que usted tiene algunas libertades, como las de crear sofwares interactivos que sirvan de base al desarrollo del aprendizaje y actualizar el conocimiento a los docentes y estudiantes en formación.

La palabra Moodle era al principio un acrónimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular), lo que resulta fundamentalmente útil para programadores y teóricos de la educación; asimismo a los docentes investigadores y para el desarrollo intra e interdisciplinar en diferentes programas y contenidos que se imparten.

A los efectos de la conformación de esta propuesta la plataforma instrumental se ajusta a los criterios generados en la estrategia para la obtención del resultado inicial del proyecto del grupo de desarrollo de la carrera Licenciatura en Educación Primaria del proyecto I+D+i (nacional) “La formación neurodidáctica del profesional de la Educación Inicial y Básica” de la Universidad de Holguín, en el cual el autor es jefe del proyecto y la autora profesora investigadora del mismo.

De ahí el empleo como método fundamental del nivel empírico del análisis de documentos, además de la observación participante y la sistematización de experiencias profesionales, permitieron obtener información documental, de carácter histórico, contextual y vivencias de la práctica. Del nivel teórico se emplean métodos tales como inducción-deducción, análisis-síntesis y el tránsito de lo abstracto a lo concreto, los que en su relación dialéctica posibilitaron establecer generalizaciones, arribar a conclusiones y recomendaciones.

El contenido del artículo es una invitación a la comunidad académica y profesores universitarios de carreras de Ciencias Pedagógicas para la reflexión respecto a la mejora del currículo mediante su actualización con conocimientos neurocientíficos vinculados al objeto de la profesión, y en relación con las políticas de la Educación Inicial y Primaria en Cuba y el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Las posibles limitaciones que se encuentran en la práctica educativa son:

- No todos los docentes dominan el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, ni poseen recursos propios necesarios para ello.
- En ocasiones se presentan problemas con la accesibilidad de los portales de internet e intranet de la Universidad de Holguín.

**Resultados**

El curso está diseñado con carácter propedéutico en función del “Diplomado en Neuropedagogía y sus aplicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje”, por tal razón el contenido teórico, como parte del cuerpo del curso de manera general, no

es demasiado extenso, sino que presenta al estudiante solamente aquella información estrictamente indispensable para introducirlo al tema; el programa del curso, la evaluación, la bibliografía general, la bibliografía específica de cada uno de los bloques de contenido, artículos científicos y otros, exponen el contenido de manera organizada para que el usuario pueda ir venciendo escalonadamente los conocimientos básicos, el espacio de bienvenida resume en su mayor parte los elementos mencionados, a partir del mismo se generan 4 bloques de contenido.




## Videos Complementarios

Los videos, constituyen una herramienta importante dentro de los bloques de contenido, según el tema tratado en cada bloque, se seleccionaron los videos que guardan mayor relación con el contenido; conferencias de personalidades, documentales y otros videos didácticos de menor duración, conforman el cuerpo multimedia que en conjunto con el cuerpo teórico del curso, preparan al estudiante con vistas a su autoevaluación como resumen del bloque de contenido. Los videos pueden ser visualizados mediante el recurso “Glosario” que incluye un reproductor incorporado capaz de reproducir a pantalla completa así como otras funcionalidades necesarias para el caso (también pueden ser descargados en formato .mp4).

Galería de imágenes



Desde el punto de vista anatómico y fisiológico, se hizo necesaria la creación de una galería de imágenes que incluyera esquemas, con estructuras cerebrales (lóbulos y hemisferios cerebrales, neuronas, sinapsis…) imprescindibles para comprender los contenidos expuestos en los bloques de contenido, como complemento de incluyeron además imágenes con síntesis biográficas de personalidades históricas relevantes, así como representaciones de procedimientos y tecnologías de imágenes no invasivas, tomografías, etc. que desarrollaron las neurociencias. La galería fue creada con el programa "ExeLearning", el cual brinda potencialidades respecto a funcionalidad y compatibilidad (paquetes SCORM) con la plataforma "Moodle".

**Recursos interactivos: "Sala de Chat y Foros"**

La comunicación sincrónica y asincrónica entre profesores y estudiantes, constituye un asunto de mayor interés para cualquier curso de modalidad a distancia; los alumnos son capaces de colegiar con sus compañeros acerca de los contenidos estudiados, y los profesores (en mayor o menor medida) serán capaces de diagnosticar la aprehensión de tales contenidos, además rompe con la frialdad aparente de las tecnologías y establece cierto vínculo con sus pares. "La Sala de Chat" es un recurso que permite visualizar e intercambiar de manera on-line con cualesquiera que esté conectado en ese momento, también pueden planificarse consultas con horarios previamente establecidos mediante esta modalidad.

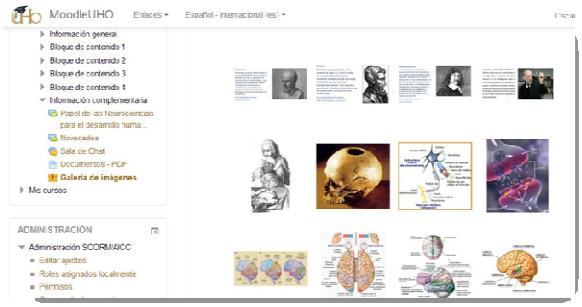
En el curso se crearon dos recursos de tipo "foro", el primero de ellos: "Papel de las Neurociencias para el desarrollo humano y en particular de la educación" abre el debate para que de manera asincrónica cualquier usuario que se conecte pueda exponer y colegiar criterios al respecto; el segundo: "Novedades", en vez de aparecer el comienzo del curso como es tradicional, aparece al cierre del curso para cotejar de alguna forma los conocimientos adquiridos con ciertas noticias o novedades de impacto internacional, con trascendencia no solo para la ciencia sino para la Neuropedagogía de manera específica.

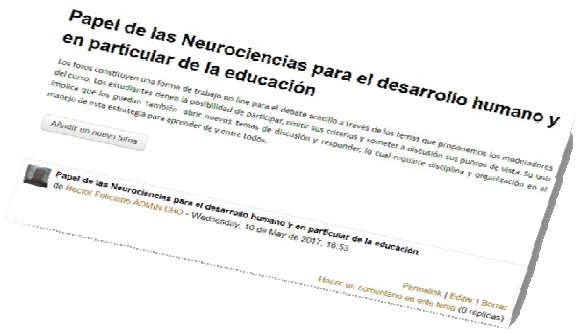
**Actividades Interactivas**

Las actividades interactivas constituyen una de las bondades que ofrece el Moodle como plataforma para la educación a distancia; en el caso particular de los cursos similares a éste con un carácter introductorio, más que la evaluación automatizada por parte del sistema en base a evaluaciones parciales y finales, la ventaja consiste en la retroalimentación que es capaz de recibir el usuario por parte de la plataforma explicando detalladamente sus fallos y aciertos en cada caso, mediante preguntas de autoaprendizaje o autoevaluación del tipo: "***ensayo, seleccionar palabras faltantes, emparejamiento, opción múltiple y anidadas de verdadero o falso***".

Al respecto, en conjunto conforman todo un arsenal en manos del profesor para guiar el proceso de educativo mediante la modalidad a distancia y su empleo en la formación de grado del maestro primario. Para la creación de este curso se tomaron como referencia las deficiencias existentes en los cursos virtuales que existen en la Universidad de Holguín, montados en las plataformas de Moodle y Sadhea Web, donde los profesores

y responsables de las asignaturas, utilizan las tecnologías como medio para poner un repositorio de contenido digital a disposición del usuario, en vez de explotar a fondo las potencialidades latentes que incrementarían considerablemente las credenciales de las tecnologías como agentes transformadores de la educación en sentido general.




## Discusión y conclusiones

Mediante la investigación en la práctica pedagógica se ha demostrado que el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones son capaces de promover aprendizajes desarrolladores tanto para estudiantes del pregrado y docentes en formación de postgrados (Rey y Álvarez (2004); Rabelo et al. (2007); Portilla, Coloma y Mariño (2007) y Valdés (2004).

En los estudios de Coloma (2008), se aporta una concepción didáctica para la utilización del software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje que integra, de manera sistémica, los procesos de selección, uso y evaluación del uso del software seleccionado, sobre la base de las dimensiones pedagógica, psicológica y técnica para caracterizar el software educativo como medio de enseñanza.

Por lo que el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones avanza en función del desarrollo y la educación en general, pero no se queda a nivel de software educativos, que limiten a los estudiantes o profesionales a sus objetivos específicos.

Hoy se trabajan las tecnologías de la información y las comunicaciones desde ambientes virtuales mucho más amplios como la plataforma MOODLE, capaces de lograr mayor motivación por el aprendizaje, lo cual se puede lograr mediante la

transformación del proceso de enseñanza aprendizaje y la realización de actividades que enfoquen nuevos códigos de comunicación, pues los entornos sociales donde se desarrolla el ser humano en este nuevo milenio, desde la primera infancia ya está interactuando con la tecnología (empleo de dispositivos móviles o táctiles) y posibilidades de conexión a internet.

Por que se necesita coherencia además para el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Lo que se redimensiona hacia la accesibilidad de los recursos tecnológicos y la posibilidad de tener los dispositivos para acceder a la tecnología. Así como el empleo de estrategias educativas que respondan a los intereses de los estudiantes y docentes.

En este caso la plataforma MOODLE de la Universidad de Holguín está conectada a internet, por lo cual se podrá acceder al curso online MOODLE en neuropedagogía (Link: http://moodle.uho.edu.cu/enrol/index.php?id=1398) desde cualquier parte del mundo.

Fue diseñado además teniendo en cuenta las acciones de internalización e informatización que se gestan en el Convenio Marco entre la Universidad de Holguín (Cuba) y la Universidad Católica de Temuco (Chile), así como la gestión científica en el proyecto nacional asociado a programa "La formación neurodidáctica del profesional de la Educación Inicial y Básica" del Ministerio de Educación de Cuba.

Su valor agregado principal radica en la transferencia de conocimientos de múltiples ciencias vinculados al estudio del cerebro y su uso en la educación y la enseñanza, desde la formación de docentes.

Los resultados más significativos se centran en la profesionalización de los cursistas en la gestión curricular para la integración de las Neurociencias en la formación de docentes.

Esperamos sirva de invitación y experiencia a la comunidad académica para nuevos intercambios científicos desde el empleo de las tecnologías de de la información y las comunicaciones.

**REFERENCIAS**


Calzadilla, O. (2017). La integración de las neurociencias en la formación inicial de docentes para las carreras de la educación inicial y básica: caso Cuba. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17 (2), 1-27. DOI: http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i2.28709

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2009a). *Programa de la disciplina Formación Pedagógica General* (Plan de Estudio "D"). La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2009b). *Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria* (Plan de Estudio "D"). La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2009c). *Programa de la disciplina Didácticas Particulares* (Plan de Estudio "D"). La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2017). E*studio regional comparativo de la educación Primaria POSTERCE 2017*. Folleto. La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2009). *Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias*. Manual de implementación. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2015). *Objetivos de trabajo de la organización para el año 2016.* La Habana: Editorial Félix Varela.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016a). *Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria* (Plan de Estudio "E"). La Habana, Cuba.

Cuba.Ministerio de Educación Superior (MES). (2016b). *Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Primaria* (Plan de Estudio "E"). Documento inédito. La Habana.

Departamento de Educación Primaria (DEIP). (2017). *Plan de Trabajo Metodológico del Departamento de Educación Primaria del curso escolar 2016-2017.* Holguín: Universidad Pedagógica de Holguín.

Portilla, Y., Coloma, O. y Mariño, D. (2007). Herramienta para el desarrollo de cuestionarios interactivos de aprendizaje. En: *Boletín de la Sociedad Cubana de Matemática y Computación 3* (1). Ciudad de La Habana.

Rabelo, O. et al.(2007). La softarea: una estrategia de aprendizaje para incentivar el trabajo con software educativos.

Rey, Y. y Álvarez, N. (2004). *Preparación del docente frente a los cambios de las TIC*. Trabajo presentado al Evento Internacional Informática en la Educación.Ciudad de La Habana.

Rico, P., Santos, E., Martín-Viaña, V., García, M., y Castillo, S. (2008). *Modelo de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Unesco. (Julio, 2009). *Conferencia mundial de Educación Superior 2009*. Paris: Francia. Recuperado de http://www.congresouniversidad.cu/sites/default/files/Conferencia%20mundial%20de% 20educaci%C3%B3n%20superior%202009.pdf

Unesco. (Julio, 2009). *Conferencia mundial de Educación Superior* 2009. Paris: Francia.

Unesco. (19-22, mayo, 2015). *Declaración de Incheon. Educación 2030: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Incheon, Corea: Unesco.

Valdés, M. N. (2004). *Las TICs y la formación profesional permanente del profesor universitario*. Trabajo presentado al Evento Internacional Informática en la Educación. Ciudad de La Habana.

# EVOLUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA EN LA FORMACIÓN LABORAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN CONSTRUCCIÓN

# EVOLUTION OF THE TEACHING PROCESS LEARNING OF THE MAIN INTEGRATING DISCIPLINE IN THE LABOR TRAINING OF THE DEGREE IN CONSTRUCTION EDUCATION

Nurbia Ivia Zaragoza Morales[1] (nurbiai@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5542-3738

Miguel Alejandro Cruz Cabezas[2] (mcabeza@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-6544-038X

Orlando Martínez Cuba [3] (ocuba@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9755-8147

## RESUMEN

La Educación Superior Cubana en su proceso de perfeccionamiento de la formación continua del profesional se sustenta en principios fundamentales para la formación integral de los profesionales; la unidad entre la educación y la instrucción y la vinculación del estudio con el trabajo. La carrera Licenciatura en Educación Construcción como parte de este proceso reconoce la Disciplina Principal Integradora como la rectora del proceso de formación del profesional de perfil amplio, por cuanto manifiesta potencialidades educativas de trascendencia para la concreción de sus principios, al promover la formación laboral. Por esta razón es necesario determinar las regularidades que han caracterizado al proceso de enseñanza aprendizaje de la Disciplina Principal Integradora en aras de que se propicie la formación laboral de los estudiantes. El presente trabajo revela la evolución histórica que ha tenido proceso de enseñanza aprendizaje de la Disciplina Principal Integradora (DPI) para la formación laboral del Licenciado en Educación Construcción en Cuba, a partir de un grupo de criterios que permitieron delimitar cuatro períodos fundamentales de su desarrollo en la etapa comprendida desde el triunfo de la Revolución cubana hasta la actualidad. También se determinaron indicadores que guiaron el estudio. Como conclusiones se plantean las regularidades encontradas en el estudio realizado, para lo cual se emplearon métodos tecnológicos y de la investigación científica. El mismo responde al proyecto institucional “Didáctica de las ciencias técnicas en las carreras de Ingeniería Civil y Licenciatura Educación Construcción”.

**PALABRAS CLAVE:** Proceso de Enseñanza Aprendizaje, Disciplina Principal Integradora, formación laboral.

[1] Master en Ciencias. Profesor Auxiliar. Universidad de Holguín, Cuba

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Holguín, Cuba

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Centro de estudios para la Formación Laboral, Universidad de Holguín. Cuba.

**ABSTRACT**

The Cuban Higher Education in its process of improvement of the continuing education of the professional is based on fundamental principles for the comprehensive training of professionals; the unity between education and instruction and the link between study and work. The Bachelor's Degree in Construction Education as part of this process recognizes the Integrating Principal Discipline as the leader of the training process of the broad profile professional, as it manifests educational potentials of transcendence for the realization of its principles, by promoting job training. For this reason it is necessary to determine the regularities that have characterized the teaching-learning process of the Main Integrative Discipline in order to favor the job training of students. The present work reveals the historical evolution of the teaching-learning process of the Integrating Principal Discipline (IPR) for the job training of the Construction Education Graduate in Cuba, based on a group of criteria that allowed to delimit four fundamental periods of its development in the stage from the triumph of the Cuban Revolution to the present. Indicators that guided the study were also determined. As conclusions are drawn the regularities found in the study conducted, for which technological methods and scientific research were used. It responds to the institutional project "Didactics of the technical sciences in Civil Engineering careers and Education Construction Degree".

**KEY WORDS**: Learning Teaching Process, Integrative Principal Discipline, working formation.

**INTRODUCCIÓN**

El perfeccionamiento continuo de la Educación Superior Cubana se sustenta en principios fundamentales que aseguran la preparación integral de los profesionales; la unidad entre la educación y la instrucción y la vinculación del estudio con el trabajo. Estos principios encuentran en las concepciones marxistas - leninistas, martianas y fidelistas en torno a la educación un sólido sustento científico de la formación del hombre y en particular de un profesional universitario de perfil amplio, el cual debe estar dotado de los conocimientos, habilidades y valores para dar respuesta a los problemas más generales y frecuentes que se presentan en su eslabón de base.

En este sentido la educación superior cubana reconoce una disciplina por su importancia como la columna vertebral del proceso de formación del profesional universitario de perfil amplio; la Disciplina Principal Integradora, por cuanto manifiesta potencialidades pedagógicas de trascendencia para la concreción de sus ideas rectoras.

Esta disciplina a diferencia de las otras no se orienta a obedecer la lógica de las ciencias pues responde a la lógica de la profesión; lo cual no quiere decir la no consideración del saber científico y tecnológico. La disciplina a la que se hace referencia se sustenta en los aportes de las restantes disciplinas para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional asegurando el dominio de los modos de actuación esenciales de este profesional.

A pesar de la declaración de su importancia, aún es insuficiente el conocimiento que existe acerca de la evolución histórica del proceso de enseñanza aprendizaje de la DPI en la carrera Licenciatura en Educación Construcción para la formación laboral de los

estudiantes, que permita la profundización en este objeto de estudio, con el fin de aportar soluciones que permitan el perfeccionamiento de la misma.

Para el desarrollo delainvestigación, los autores tuvieron a bien considerar los resultados de investigaciones llevadas a cabo por Guerra (2012), Bravo (2014), Rodríguez (2015), Borrero (2016) y Martínez (2018), los cuales proponen periodizaciones para el análisis de la evolución histórica de la DPI en carrera pedagógicas. Se tuvo en cuenta además el Modelo del Profesional y el Plan de Estudio E de la carrera Licenciatura en Educación Construcción.

El análisis de la evolución histórica de la DPI en la carrera Licenciatura en Educación Construcción desde la perspectiva de la formación laboral de este profesional, se orientó desde los criterios de periodización siguientes:

- Surgimiento y perfeccionamiento de la Disciplina Principal Integradora para la carrera Licenciatura en Educación Construcción.
- Consideración de los Planes de Estudio por los que ha transitado la carrera Licenciatura en Educación Construcción.

Los criterios anteriores permiten delimitar las siguientes etapas:

Etapa – I: Antecedentes de la formación laboral del Licenciado en Educación Construcción de la Disciplina Principal Integradora (desde 1977 hasta 2007)

Etapa – II: Introducción de la Disciplina Formación Práctica Docente y Productiva (desde 2007 hasta 2010)

Etapa – III: Primer perfeccionamiento de la DPI “Formación Laboral Investigativa” (desde 2010 hasta 2016)

Etapa – IV: Nueva concepción de la DPI “Formación Laboral Investigativa” (desde 2016 hasta la actualidad)

Las características de las etapas, se desarrollan considerando los indicadores siguientes:

- Consideración del conocimiento de la historia para la formación de la profesión como un elemento para la formación laboral.
- La consideración de la investigación científica como elemento de significación para la formación laboral del profesional.
- La consideración de la didáctica de las ciencias de la construcción.
- El tratamiento a las TIC como un elemento para la formación laboral.
- La consideración de los talleres de oficio como elemento del conocimiento que potencie la preparación de los profesionales en su formación laboral como profesores de enseñanza práctica.
- Consideración de la transversalidad para potenciar la formación laboral de los profesionales.
- Tratamiento a la práctica laboral investigativa en la consideración de la formación laboral del profesional.

**Etapa – I: Antecedentes de la formación laboral del Licenciado en Educación Construcción desde la Disciplina Principal Integradora (desde 1977 hasta 2007)**

El surgimiento de la formación de los primeros profesionales de la educación para las carreras y especialidades de la construcción data del año 1965 en el Instituto Pedagógico Industrial con una sola graduación.

En esta etapa se introduce como elemento importante la asignatura Metodología de la Enseñanza de la Especialidad, que se encarga de preparar al estudiante para el desarrollo del proceso pedagógico profesional en los centros de la Enseñanza Técnica y Profesional, lo cual incidió en el mejoramiento de la calidad de los técnicos medios y obreros calificados de la construcción. Desde el inicio existió una concepción que concebía el vínculo del estudio con el trabajo como el núcleo fundamental para la formación laboral y sobre el que se debía organizar el proceso de formación de profesores lo que reconoció la necesidad de la integración entre los centros formadores y los centros laborales; este objetivo no logró materializarse eficientemente por la inexistencia de una estrategia de trabajo bien planificada.

La formación del profesional de la educación para las carreras de construcción en este momento se caracterizó por la limitada preparación académica, laboral e investigativa, dado que se profundizaba solamente en los contenidos técnicos y metodológicos, y se hacía poco énfasis en la preparación pedagógica y psicológica. Además lo laboral no formaba parte de la concepción vigente en este período.

A partir de la inauguración en 1973 del Instituto Pedagógico de la Enseñanza Técnica y Profesional (IPETP) en la ciudad de la Habana y el surgimiento en 1976, del Ministerio de Educación Superior (MES), esta institución se convierte a partir de la R/M 777/76 en el Instituto Superior Pedagógico de la Enseñanza Técnica y Profesional (ISPETP) resultando la estructura encargada de dirigir la formación del profesional de la enseñanza técnica en el país, en las que se encontraban las relacionadas con las especialidades de la construcción.

En el año 1977 se inicia el Plan de Estudio A en las especialidades de la construcción estudiándose las carreras de Civil y Edificaciones. En este plan de estudio se impartían las asignaturas Metodología de la Enseñanza y las asignaturas técnicas, se mantuvieron las del ciclo básico con el mismo sistema de conocimientos de la rama ingenieril, caracterizándose además por una gran carga docente, se realizaban solo algunas prácticas de laboratorio de forma frontal, lo que limitaba la preparación de los profesionales para la enseñanza práctica, así como disponía la realización de un reducido número de trabajos de curso, por lo cual, se limitaba el trabajo científico estudiantil.

Se introducen las prácticas de producción sistemática en tres etapas durante la carrera (práctica de familiarización, pedagógica general y especializada) las que se realizaban por las asignaturas del ciclo pedagógico - psicológico, sin vínculo con la especialidad, no se tomaba en consideración el criterio de los centros de práctica y además incluían pocos elementos de trabajo investigativo. Se realizaba la práctica docente a tiempo completo en el último semestre de la carrera. Se carecía de orientaciones concretas sobre el Sistema de Formación Práctico Docente en el Plan de Estudio y de un

programa específico para el componente laboral con un sistema de objetivos propios del mismo, que garantizara una sólida formación laboral de los futuros egresados.

Teniendo en cuenta las carencias del Plan de Estudio A y el desarrollo tecnológico de las diferentes ramas de la industria, en 1982 comienza la implantación del Plan de Estudio B, con una sola carrera: Construcción, con un perfil amplio respecto al anterior. Como características significativas de este Plan de Estudio que favorecen la formación laboral de los profesionales se encuentra la introducción de la asignatura Talleres de los oficios de la construcción (Albañilería, Hidrosanitarias, Carpintería de encofrado y Ferrallista), que ocupa aproximadamente el 80 % del tiempo de preparación de los profesionales en formación para el desarrollo de habilidades prácticas. Se incluyen además como elemento novedoso las prácticas pedagógicas del estudiante en los centros de la Enseñanza Técnica y Profesional, con un total de cincuenta horas en el cuarto año que permiten la vinculación del futuro profesor con la escuela politécnica. Esta actividad, como eslabón superior con respecto al Plan de Estudio A, se realiza en correspondencia con el desarrollo de la asignatura Metodología de la Enseñanza que se impartía y responde a los objetivos de ésta.

El continuo perfeccionamiento de la educación cubana, la introducción de nuevas concepciones teórico - pedagógicas y el avance tecnológico de la industria de la construcción hizo necesario incluir nuevas asignaturas del ciclo técnico e incrementar tiempo en las de Formación Pedagógica Profesional, Metodología de la Enseñanza y Metodología de la Investigación Pedagógica, así como definir los componentes académico, laboral e investigativo en un nuevo Plan de Estudio con perfil amplio, que constituyó el Plan de Estudio C, a partir del año 1990.

Este Plan de Estudio se caracterizó por incrementar el tiempo asignado a las asignaturas del ejercicio de la profesión, incluyó la práctica laboral en la escuela desde el primer año de la carrera y perfeccionó el diseño curricular, concediéndose un papel fundamental a los objetivos de carrera, año y disciplina y definiendo las habilidades a lograr en los egresados; sin embargo no se logró una adecuada delimitación de los objetivos y el contenido del Sistema de Formación Práctico Docente por años de estudios, lo que limitaba la formación laboral de los estudiantes. Como elemento novedoso se introducen los programas directores: ideopolítico, computación, lengua materna, inglés, educación ambiental, ético, estético y formación profesional, además se aplica el Trabajo de Diploma como forma de culminación de estudios para todos los estudiantes, dirigidos a resolver problemas metodológicos de la ETP.

A pesar de los aspectos positivos que se introducen este Plan de Estudio no se implementó en la carrera Licenciatura en Educación Construcción, y fue necesaria su modificación teniendo en cuenta lo establecido en la R/M 269/1991, debido al derrumbe del campo socialista y el recrudecimiento del bloqueo yanqui contra Cuba que cambiaron las condiciones económicas del país y por lo tanto las previstas en ese diseño curricular.

Este Plan de Estudio Modificado, se caracterizó por el desarrollo de la práctica docente de los estudiantes durante el quinto año y la culminación de estudios mediante Trabajo de Diploma. Así como, la reducción sistemática (con las diferentes modificaciones al Plan de Estudio C), del tiempo dedicado a la formación técnica de los futuros

profesionales, aumentándose la formación pedagógica general, lo cual limitaba la preparación técnica de los profesionales.

A partir del curso 1999-2000, se introduce por primera vez el término Práctica Laboral Responsable, lo cual consistía en insertar además de los estudiantes de quinto año a los estudiantes de cuarto y los de tercero que fueran necesarios a la práctica laboral de manera permanente. Esta modalidad de la práctica laboral se continuó desarrollando hasta el año 2002. Por otro lado el componente investigativo también crece desde los primeros años con los grupos científicos estudiantiles, Trabajos de Curso y de Diploma, fortaleciendo el componente investigativo de los profesionales.

Sin embargo, es a partir del curso escolar 2001-2002 que empieza a conformarse una etapa cualitativamente nueva de las ideas de la Universalización de la Educación Superior, donde se define el componente laboral con un concepto más amplio que el de la práctica docente, lo que posibilita la ubicación de los estudiantes en las escuelas de sus municipios de residencia. Esta variante se ve limitada por el insuficiente desarrollo de las habilidades prácticas, propias de las especialidades técnicas, por la carencia de talleres, laboratorios y personal especializado de apoyo a la docencia, dando lugar a una nueva modificación del Plan de Estudio.

**Etapa – II: Introducción de la Disciplina Formación Práctica Docente y Productiva (desde 2007 hasta 2010)**

Este período corresponde al Plan de Estudio "C–Aligerado–Universalizado", el cual se caracterizo por la realización de modificaciones en la concepción curricular de la carrera, al desarrollarse de manera universalizada. Esta característica conllevó a que se modificaran las prácticas laborales, tanto las docentes como las de producción que se realizaban de manera concentrada, ya que con estos cambios los estudiantes se ubicaban partir del segundo año a dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje en un centro politécnico o escuela de oficio. Existían dificultades en el desarrollo de actividades prácticas en laboratorios y talleres, así como prácticas en los centros de producción y los servicios, limitando el desarrollo de las habilidades profesionales técnicas y por tanto la formación laboral de los estudiantes. Teniendo en cuenta estas deficiencias se introduce a partir de mayo del 2007 la disciplina "Formación Práctica Docente y Productiva" (FPDP), considerada como la Principal Integradora.

Esta disciplina en su concepción contenía solamente las prácticas laborales, tanto la docente en los centros de la ETP para la evaluación del desempeño pedagógico, como la de producción en las entidades de la construcción para el desarrollo de las habilidades profesionales técnicas, las cuales permitían el desarrollo de las actividades prácticas con un carácter profesionalizado e interdisciplinario, ambas durante los cinco años de la carrera.

La disciplina orientaba el vínculo de la actividad docente con la práctica de producción, fundamentando el desempeño profesional técnico y pedagógico en el modo de actuación del profesional de la educación, desde el primero hasta el quinto año. Para ello, se planificó una semana de familiarización en primer año y a tiempo completo al frente de un grupo de estudiantes y las prácticas de producción cuatro semanas de cada curso académico.

Esta disciplina, posibilitó la reorganización de los objetivos y habilidades profesionales técnico–pedagógicas para cada año, las tareas profesionales con las orientaciones para el trabajo independiente y los indicadores para efectuar la evaluación. También se planificaron las actividades de forma tal que las habilidades a realizar mantuvieran un orden lógico no solo en su complejidad, sino también en su continuidad ascendente.

A pesar de todos estos esfuerzos, esta disciplina en su contenido, al igual que el currículo en sí no tenia en cuenta el conocimiento de la historia de la profesión, así como la realización de talleres de oficios, limitando la formación laboral que estos conocimientos generan.

**Etapa – III: Primer perfeccionamiento de la Disciplina Principal Integradora "Formación Laboral Investigativa" (desde 2010 hasta 2016)**

A partir del año 2010 como parte de la intensificación del desarrollo económico, político y social del país y la preservación del medio ambiente y la necesidad de involucrar a los educadores en la búsqueda de soluciones, se hace necesario que la universidad pedagógica perfeccione sus procesos para desarrollar el crecimiento personal, social y profesional a favor de los ideales revolucionarios, lo que condujo a la elaboración del los Plan de Estudio "D".

El Plan de Estudio D se caracterizo fundamentalmente por:

- Un modelo de perfil amplio, donde se pueden instrumentar salidas terminales diferentes o perfiles, a partir de un tronco común, que brinden una respuesta a las demandas de profesionales para el campo del que se trate.
- Se pueden identificar tres salidas en la organización del currículo del plan de estudios: base, de obligatorio cumplimiento que asegura los objetivos esenciales del Modelo del profesional y de las diferentes disciplinas; propio, en correspondencia con las particularidades del proceso de formación y las necesidades en cada territorio y optativo/electivo, que sirven de complemento para la formación integral de los estudiantes.
- Se ratifica la Disciplina Principal Integradora para la formación profesional técnico–pedagógica con el nombre "Formación Laboral Investigativa".

La Disciplina Formación Laboral Investigativa contenía solamente las prácticas laborales investigativas tanto en las instituciones educativas de la ETP, como en las entidades de la construcción y su desarrollo abarca los cinco años de la carrera. Sin embargo la práctica de producción en las entidades de la construcción no abarca el quinto año por lo que no permite que sus contenidos manifiesten una estructuración y lógica relación con las demás disciplinas y asignaturas que se desarrollan en ese año académico. Esta nueva modalidad de las prácticas laborales vinculadas a las entidades de la producción contribuye a la formación laboral de los profesionales.

En la disciplina y en plan de estudio de manera general no se tienen en cuenta los contenidos referidos a la historia de la formación de los trabajadores de la construcción, lo que limita el conocimiento de la profesión que fomenta la motivación y la formación laboral. En la universidad de Holguín se dan algunos pasos a partir de una asignatura del currículo optativo/electivo en el quinto año.

El componente investigativo se incrementa al incorporar en los diseños curriculares asignaturas que le permitan al profesor en formación presentar en cada año de estudio los resultados de su investigación. Se aumentaron los trabajos de curso como forma de culminación de estudio de algunas asignaturas y se reafirmó la necesidad de estimular la actividad científica y extensionista, evidenciándose que muchos de sus contenidos tributaban a la formación laboral investigativa, manifestándose su carácter interdisciplinario. La didáctica es desarrollada desde lo general y hasta las especialidades de la ETP. No se particulariza en la didáctica de las ciencias de la construcción, lo que limita la formación laboral de los profesionales para enfrentar los problemas profesionales que se le presentan en su eslabón de base.

Las TIC son tratadas desde la disciplina Tecnología Educativa, sin embargo es limitada la enseñanza de los software profesionales que son contentivos desde el diseño de los programas de las diferentes disciplinas que componen el plan de estudio, lo que limita la preparación y por ende la formación laboral de los profesionales.

La Disciplina Formación Laboral Investigativa en los contenidos referidos a la práctica de producción orientó la realización de talleres de oficio, sin embargo esto no fue logrado por la limitada cantidad de horas planificadas y la propia concepción de la práctica de laboral.

En este plan de estudio se declaran las estrategias curriculares a trabajar en cada una de las disciplinas: Formación económica, jurídica, ambiental, inglés, política-ideológica, lo cual evidencia un salto cualitativo en la transversalidad curricular y que contribuyó a una preparación más integral de los profesionales, sin embargo este propósito fue limitado en la DPI por ser una disciplina eminentemente práctica, desarrollada por tutores en las entidades educativas o de la producción que carecían de preparación.

**Etapa – IV: Nueva concepción de la Disciplina Principal Integradora "Formación Laboral Investigativa" (desde 2016 hasta la actualidad)**

En el año 2016 como parte del perfeccionamiento del proceso de formación del profesional cubano, comienza la aplicación del Plan de Estudio E, el cual tuvo como bases conceptuales para su diseño las siguientes:

- El perfeccionamiento del modelo de formación de perfil amplio.
- Mayor articulación del pregrado y el posgrado.
- Lograr una efectiva flexibilidad curricular.
- Mayor grado de racionalidad en el diseño de los planes de estudio.
- Mayor nivel de esencialidad en los contenidos de las disciplinas.
- Lograr un equilibrio adecuado entre las actividades académicas, laborales e investigativas.
- El fortalecimiento de la formación humanista en todas las carreras.
- Potenciar el protagonismo del estudiante en su proceso de formación.
- Potenciar el tiempo de autopreparación del estudiante.
- Lograr transformaciones cualitativas en el proceso de formación como consecuencia de un amplio y generalizado empleo de las TIC.

- Priorizar el uso correcto de la lengua materna.
- Potenciar el aprendizaje del idioma inglés.
- El fortalecimiento de los vínculos de las universidades con los organismos empleadores y todas las instancias que sean fuentes de empleo.
- Lograr transformaciones en la evaluación del aprendizaje

Estas bases conceptuales permitieron el perfeccionamiento de las disciplinas que componen el Plan de Estudio y entre las que se encuentra la DPI que mantuvo el nombre de Formación Laboral Investigativa. Su concepción como DPI es considerada la rectora de la carrera y establece los nexos entre las demás disciplinas, para lo cual inserta las prácticas laborales para el Curso Diurno en el proceso de la ETP y el proceso profesional de la construcción y la concepción de proyectos integradores como Disciplina Académica para el Curso por Encuentro.

En la disciplina se tratan además los contenidos relacionados con la Metodología de la Investigación Educativa, la Didáctica de la ETP, la Historia de la formación de los obreros de la construcción y los Talleres de Oficios de la Construcción que posibilitan la integración de los contenidos adquiridos en la formación básica, formación básica especializada y formación básica de la profesión, mediante la concreción de las situaciones profesionales de los procesos pedagógico y de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas técnicas de la construcción y, la solución a problemas de la profesión mediante el método científico, así como la preparación para el ejercicio de culminación de estudios, todo lo cual contribuye a la formación laboral de los profesionales.

A partir de esta nueva concepción se demanda de una mayor preparación de los docentes en estos temas, así como el trabajo integrado con las unidades docentes donde se insertan los estudiantes, lo que se ha visto limitado, manifestando en lo fundamental insuficiente conocimiento de los docentes en los contenidos de la Historia de la formación de los obreros de la construcción, los talleres de oficio y el uso de los software de la profesión, así como la preparación de los tutores que afecta la calidad en la formación laboral de los estudiantes.

En este período se considera la transversalidad en cada una de las estrategias curriculares con la aplicación de las estrategias curriculares definidas en el modelo del profesional: formación en valores y trabajo político ideológico, educación para la salud, la sexualidad y el enfoque de género, así como la gestión de salud y seguridad en el trabajo, lengua materna, dominio del Idioma Inglés, formación medio ambiental, formación económica, formación jurídica, y empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

El análisis realizado a la evolución histórica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Disciplina Principal Integradora en la formación laboral de los Licenciados en Educación Construcción evidencia los rasgos siguientes:

- En el diseño de los Planes de Estudio A y B de las carreras del perfil de la construcción no se consideró la necesidad de concebir una disciplina que

rectorara la formación laboral desde lo docente y lo productivo y lo investigativo de manera coherente e integradora.

- Con la concreción de una concepción de una DPI que para el Plan de Estudio C recibió el nombre de “Formación Práctica Docente y Productiva” y para los Planes de Estudio D y Ese nombra “Formación Laboral Investigativa” lo que evidencia una tendencia a su perfeccionamiento.
- Concepción de la práctica docente en las instituciones de la ETP en todos los planes de estudio aplicados y la necesidad de insertar al profesional en la producción en las entidades de la construcción en la práctica laboral, lo que se vio afectado en el Plan de Estudio C.
- Los contenidos de la historia de la formación de los trabajadores de la construcción en Cuba no formaron parte del contenido de las disciplinas y asignaturas que conforman los Planes de Estudio A, B y C, teniendo un tratamiento espontaneo en el Plan de Estudio D. En el Plan de Estudio E se incorpora este contenido en la DPI, el cual evidencia dificultades por la insuficiente preparación de los docentes.
- Concreción del enfoque sistémico que debe caracterizar la relación entre lo académico, lo laboral y lo investigativo del proceso, por cuanto en los Planes de Estudio A y B se le concedió un mayor peso a lo académico, en el Plan de Estudio C a lo laboral y el los Planes D y E a los tres componentes.
- Incorrecto tratamiento a los talleres de oficio que limita la preparación de los estudiantes.
- Concepción de la Metodología de la Investigación Educativa en todos los Planes de Estudio. En los Planes de Estudio A, B, C y D como una disciplina independiente con el desarrollo de varias asignaturas en tercer, cuarto y quinto año y en el Plan de Estudio E dentro de la DPI a partir del segundo año.
- Los contenidos de la didáctica en los Planes de Estudio A, B, C y D se trataron desde la Didáctica general y de la ETP, sin tener en cuenta las ciencias de la construcción, la cual es tratada en el Plan de Estudio E como parte del contenido de la DPI.
- Se considera la transversalidad a partir del Plan de Estudio C con la introducción de los programas directores: ideopolítico, computación, lengua materna, inglés, educación ambiental, ético, estético y formación profesional, en los Planes de Estudio D y E a partir de las estrategias curriculares con la aplicación de las estrategias curriculares definidas en el modelo del profesional: formación en valores y trabajo político ideológico, educación para la salud, la sexualidad y el enfoque de género, así como la gestión de salud y seguridad en el trabajo, lengua materna, dominio del Idioma Inglés, formación medio ambiental, formación económica, formación jurídica, y empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

**REFERENCIAS**

Borrero, R. (2016). La dirección de la gestión didáctica en la Disciplina Principal Integradora de las carreras pedagógicas*. Revista Didasc@lia*: D&E. Publicación cooperada entre CEDUT- Las Tunas y CEdEG-Granma, CUBA.Vol. VII. Año 2016. Número 5 (Monográfico Especial), Agosto.

Bravo. N. (2014). *La disciplina principal integradora en la carrera Licenciatura en Educación Biología Química.* (Tesis doctoral inédita).Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales". Villa Clara. Cuba

Guerra, G. (2012). *Modelo didáctico para el desarrollo de los modos de actuación del estudiante de la carrera en Educación Especial, a través de la disciplina Formación Laboral Investigativa, desde el enfoque creativo vivencial.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García". Santiago de Cuba. Cuba

Horruitiner, P. (2006). *La universidad cubana: El modelo de formación*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, M. (2018). *Metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-psicología.* (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Matanzas. Cuba

MES (2002): CC 02/2002. *Habilitación de la ETP*. La Habana. Cuba.

MES (2002): RM 139/2002. *Estructura de las Sedes Universitarias*. La Habana. Cuba.

MES (2003): RM 259/2003. *Habilitación de la ETP*. La Habana. Cuba.

MES (2016): *Documento Base Plan de Estudio* E. La Habana. Cuba.

MES. (1976): RM 777/1976. *Instauración del Instituto Superior Pedagógico de la Educación Técnica y Profesional (ISPETP)*. La Habana. Cuba.

MES. (2016). *Documento Base Plan de Estudio E*. La Habana. cuba

MES. (2016). *Plan de Estudio E. Carrera Licenciatura en Educación Construcción. La Habana. Cuba*

MINED. (2010). *Plan de Estudio "D". Licenciado en Educación Construcción*. La Habana. Cuba.

MINED.(1990). *Plan de Estudio "C". Carrera: Licenciado en Educación especialidad Construcción*. La Habana. Cuba.

Rodríguez. A. (2015). *Estrategia de integración entre la universidad y las entidades laborales para el mejoramiento de la formación laboral investigativa del Licenciado en Educación en especialidades técnicas.* (Tesis doctoral inédita).Universidad de Ciencias Pedagógicas "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". La Habana. Cuba

Zaragoza, N., Cruz, M. yMartínez, O. (2017): Disciplina Principal Integradora en la cerrara Licenciatura en Educación Construcción. Publicado en el CD-R de la 8va *Conferencia Científica Internacional 2017* con el ISBN: 978-959-16-3272-2.

Zaragoza, N., y Cruz, M. (2016): *Programa de la Disciplina Formación Laboral Investigativa. Carrera Licenciatura en Educación Construcción*. Plan de Estudio E. Universidad de Holguín. MES. Cuba.

# PROYECTO INTERINSTITUCIONAL PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA DESDE LA RELACIÓN UNIVERSIDAD-ESCUELA

# INTERINSTITUTIONAL PROJECT FOR PROFESSIONAL ORIENTATION IN PRE-UNIVERSITY EDUCATION FROM THE UNIVERSITY-SCHOOL RELATIONSHIP

Nurys Cervantes Hinojosa[1] (ncervantes@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1519 -021x

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Maday Cartaya Pire[3](mcartaya@gmail.com) https://orcid.org/0000-0003-0057-5261

## RESUMEN

El trabajo presenta un proyecto interinstitucional para la orientación profesional en la Educación Preuniversitaria, desde la relación universidad, escuelay a partir de la implementación de un sistema de procedimientos. El proyecto interinstitucional contribuye a la preparación de directivos y docentes de los institutos preuniversitarios para su implementación en la práctica. Se ejemplifica con un proyecto interinstitucional de orientación profesional hacia las carreras de la rama geólogo minera de la universidad de Moa. Fueron utilizados los métodos de análisis de fuentes, análisis-síntesis e inducción-deducción.

**PALABRAS CLAVE**: orientación profesional, procedimiento, preuniversitario, proyecto

## ABSTRACT

The work presents an interinstitutional project for professional guidance in Pre-University Education, from the relationship university, school and from the implementation of a system of procedures. The inter-institutional project contributes to the preparation of directors and teachers of the pre-university institutes for their implementation in practice. It is exemplified by an inter-institutional project of professional orientation towards the careers of the mining geologist branch of the University of Moa. The methods of source analysis, analysis-synthesis and induction-deduction were used.

**KEY WORDS**: vocational guidance, procedure, pre-university, projects

## INTRODUCCIÓN

La Educación Preuniversitaria tiene como aspiración contribuir a la formación integral de la personalidad de los estudiantes. En correspondencia con esta aspiración se han desarrollado varias investigaciones relacionadas con la orientación profesional hacia diferentes familias de profesiones en la Educación Preuniversitaria. Esta temática ha sido ampliamente investigada, pero aún subsisten carencias teóricas que limitan el logro de una elección profesional de elevada calidad, donde se atiendan las necesidades personales y de la sociedad.

[1]Master en Ciencias de la Educación, Centro de Estudios Pedagógicos. Universidad de Moa, Holguín, Cuba.
[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Doctora en Ciencias Técnicas, Decana de Geología Minas. Universidad de Moa, Holguín, Cuba.

Sobre los referentes teóricos acerca de la orientación profesional se destacan varios autores tales como: González (1983, 1987), González (1995,1997), Matos (2003, 2007), González (2003), Gómez y Montero (2005), Viltre (2014), Rodríguez (2016) e Infante, Leyva y Mendoza (2018), los cuales realizan un análisis desde diferentes posiciones psicológicas y pedagógicas.

Estos autores realizan un análisis a partir de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, para comprender la personalidad como nivel superior de la psiquis humana y regular las esferas de su comportamiento. Estos autores enfatizan en la necesidad de desarrollar una orientación profesional a tono con los cambios sociales y económicos, destacando el papel de liderazgo de las instituciones educativas en estrecha vinculación con la familia, las organizaciones y la comunidad, lo que evidencia el creciente nivel de actualidad y prioridad dado al tratamiento de este tema.

Los resultados de las investigaciones realizadas sobre el tema de orientación profesional muestran la significación de dicho proceso en la formación de los intereses e intenciones profesionales de los estudiantes, desde enfoques teóricos diferentes. Para González (1998, p.5) “hacer orientación profesional implica diseñar situaciones de aprendizaje que estimulen la formación y desarrollo de las inclinaciones del sujeto hacia una u otra profesión, así como su capacidad de autodeterminación profesional”. Por su parte, Matos (2003), realiza planteamientos que llevan a afirmar que el proceso de orientación profesional debe partir de fomentar los motivos hacia distintas profesiones, como base de los intereses y las intenciones profesionales, facilitando la instrucción, la educación y el desarrollo de los sujetos.

Según González (1989, p. 217) las intenciones profesionales presuponen “la elaboración personal del proyecto profesional asumido, la que integra los conocimientos del joven sobre la profesión y las principales emociones vinculadas con las necesidades y motivos que se expresan en la tendencia orientadora hacia la profesión”. Para Viltre (2014), tienen la particularidad de que se expresan de forma consciente a través del desarrollo de actividades específicas que manifiestan el sentido que adquiere el contenido de la profesión, a partir del conocimiento que se tenga de esa esfera en particular.

De acuerdo con estudios realizados por Gómez y Montero (2005), las intenciones profesionales constituyen el producto de las influencias educativas a que es sometida la personalidad en su dirección profesional, donde los motivos profesionales se traducen en una tendencia orientadora de la personalidad, expresados en el nivel consciente-volitivo de la regulación motivacional, capacitando al sujeto para argumentar adecuadamente la elección de la profesión, lo cual evalúa la efectividad de la labor integral de las agencias y agentes educativos que inciden en la orientación profesional de la personalidad en los estudiantes de preuniversitario.

La relación universidad, escuela deja claro que en la universidad técnica, sus facultades y las carreras con sus docentes, se encuentra la preparación científico-técnico y los recursos, que pueden brindar asesoría a los docentes de preuniversitario (para prepararlos para la orientación hacia las carreras de ciencias técnicas) y directamente a los estudiantes. Su función no sería suplantar a la escuela como centro rector del proceso de orientación profesional de sus estudiantes, sino colaborar en igualdad de

condiciones, integrarse a este empeño para facilitar las condiciones y ejecutar proyectos que contribuyan a que los estudiantes clarifiquen sus intenciones profesionales.

En la Educación Preuniversitaria los estudiante expresan gran movilidad en las opciones en que expresan evolutivamente sus intereses profesionales, por lo tanto deben considerarse los momentos por los que transita la formación de las intenciones profesionales.Las autoras de este trabajo consideran que la formación de las intenciones profesionales hacia las carreras de ciencias técnicas,transita por diferentes momentos que expresan el complejo camino de atender las necesidades y potencialidades individuales que definen su formación, expresadas en propósitos profesionales con un verdadero compromiso a nivel consciente a partir de la madurez psicológica adquirida para el crecimiento profesional.

El primer momento está asociado al conocimiento general que adquieren de la profesión. Logran el acercamiento a sus propósitos profesionales mediante una exploración acerca de las carreras de ciencias técnicas (indagación-investigación de las características generales y específicas de las carreras) hasta la identificación de los propósitos profesionales definidos.

El segundo momento es de internalización de los propósitos profesionales. Logran la estimulación de motivaciones intrínsecas que lo movilizan hacia el estudio de determinada carrera de ciencias técnicas y la madurez psicológica que permite el desarrollo de sentimientos de pertenencia hacia la profesión.

El tercer momento es de externalización de los propósitos profesionales. Evidencian un alto nivel de actuación a partir de conocimientos, habilidades, motivaciones y actitudes hacia la carreraen todos los ámbitos de actuación y convierten de manera consciente el estudio de la carrera en un propósito profesional definido.

La elección de la profesión puede o no expresar la existencia de la intención profesional, por tanto el trabajo pedagógico no debe enfocarse simplemente a la captación para carreras necesarias en cada territorio, a pesar de constituir en ocasiones una urgencia social. El trabajo pedagógico debe desarrollarsesobre la base de los principios científicos que justifican a la orientación profesional como contenido de la educación, en el que el papel asesor de la carrera cobra un extraordinario significado para facilitar el tránsito del estudiante por los momentos de formación de las intenciones profesionales.

**Vías de orientación profesional desde la relación universidad-escuela**

Desarrollar el proceso de orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas desde la relación universidad, escuela, presupone en primer lugar identificar en las formas de organización del proceso formativo que normalmente ocurre en la universidad, las vías que permiten desarrollar la orientación profesional en la Educación Preuniversitaria, desde la carrera, logrando plena integración con las vías identificadas en las formas de organización del proceso formativo de los institutos preuniversitarios. Se insertan coherentemente las vías de ambas educaciones logrando desarrollar el proceso de orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas, con el objetivo común de formar y desarrollar intenciones profesionales en los estudiantes de preuniversitario.

A partir del estudio de la Resolución 2/2018 del MES relacionada con el trabajo docente metodológico y de la experiencia de las investigadoras, se sugiere trabajar diferentes vías fundamentales para la orientación profesionalhacia las carreras de ciencias técnicas en la Educación Preuniversitaria.Estas vías se desarrollan en estrecho vínculo entre las educaciones y parten del trabajo metodológico que desde cada carrera se planifica y organiza en la universidad. A continuación se muestran las vías identificadas en la Educación Superior:

La práctica laboral: durante el período de desarrollo de la misma, en diferentes provincias del país, se realizan diferentes actividades de orientación profesional hacia la carrera (se promueve el intercambio de experiencias oportuno con los agentes de la Educación Preuniversitaria, aportando informaciones sobre la carrera mediante conversatorios, conferencias, distribución de los plegables de las carreras de ciencias técnicas y otros materialespara la orientación, entre otras actividades)

El trabajo de los grupos científicos estudiantiles: la participación de los estudiantes en este tipo de trabajo investigativo durante toda la carrera, no forma parte del plan de estudio, sino del trabajo investigativo extracurricular y puede ser ampliamente aprovechado. Las tareas a desarrollar dependen de los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas por los estudiantes, según el año académico que cursan. El trabajo de los grupos científicos estudiantiles puede vincularse al proceso de orientación profesional en la Educación Preuniversitaria para estimular la realización de actividades científicas investigativas de impacto en la comunidad, con el objetivo de presentarse posteriormente en jornadas científicas estudiantiles que se realicen en el centro y propiciar la búsqueda de soluciones a problemas profesionales sencillos.

El trabajo de los grupos estudiantiles de la tarea *“Educando con Amor”:* estos estudiantes convocados por la FEU y la UJC, trabajan como docentes en las escuelas del Mined supliendo el déficit de profesores en diferentes asignaturas. Desde el punto de vista metodológico son atendidos por profesores tutores de la Educación Superior y la Educación Preuniversitaria. Por tanto, cumplen funciones como profesores del Mined y tienen potencialidades en el dominio de los contenidos de las carreras para dirigir proyectos escolares, crear programas de sociedades científicas, entre otras actividades de orientación profesional.

El Movimiento de Alumnos Ayudantes: agrupa los estudiantes de alto aprovechamiento docente, previamente seleccionados en la carrera, que se distinguen por mostrar ritmos de asimilación más rápidos, aptitudes favorables para el aprendizaje de determinadas disciplinas del plan de estudio y para la investigación científica. Así lo establece la Resolución 2/2018 en el artículo 237 del Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior, y agrega que estos estudiantes serán capaces de realizar tareas complementarias a su plan de estudio, con el propósito de formarlos como docentes o futuros investigadores, y así contribuir a satisfacer las necesidades de las universidades y los centros de investigación científica.

La experiencia práctica con el trabajo de los grupos estudiantiles (de la investigación científica, del movimiento de alumnos ayudantes, así como de la tarea Educando con Amor) ha demostrado estar por delante de lo establecido y de lo teóricamente argumentado. Como parte de la preparación que reciben estos estudiantes para su

formación y desempeño como docentes insertados en el Mined, reciben asesoría metodológica, entrenamiento metodológico conjunto y en el puesto de trabajo. Toda esta preparación le sirve para su formación integral y por ende para su desempeño como estudiante universitario de forma general.

Por otra parte, el estudiante universitario, no solo reafirma sus intenciones profesionales, a la vez desarrollan acciones de significación en el proceso de orientación profesional en la escuela preuniversitaria para la formación de intenciones profesionales, mediante la realización de diferentes vías de orientación profesional como la creación de programas de sociedades científicas y de proyectos escolares en el instituto preuniversitario.

El proceso de selección de los alumnos ayudantes, en cada curso académico, es responsabilidad del decano de la facultad, contando para esta tarea con la participación activa de representantes de las organizaciones estudiantiles. Los requisitos que debe tener para ser seleccionado son: tener buenos resultados docentes, buena evaluación de la conducta política y social, avalada por las organizaciones estudiantiles y tener buena actitud y disposición para trabajar como alumno ayudante, en las tareas que se le asignen, ya sean docentes o investigativas (artículo 239 de la Res 2/2018 del MES)

El trabajo con los egresados de las carreras, empleados en diferentes empresas del país facilitan el desarrollo de actividades para el proceso de orientación profesional en la Educación Preuniversitaria. Se realiza a través de la asignación de tareas a los egresados, aprovechando que los mismos tienen pleno dominio del contenido de la carrera y que su vínculo con la empresa constituye una fortaleza en la relación con el estudiante en la escuela, lo que facilita el proceso de orientación profesional hacia la carrera ya que puede intercambiar con pleno dominio del contenido de la profesión.

En la Educación Preuniversitaria se han identificado como vías fundamentales para la orientación profesional las siguientes:

*La clase* como vía del proceso de orientación profesional no es concebida como la más breve y sencilla exposición sobre las características más generales de las carreras afines o relacionadas al contenido de la clase.

> No se trata solamente de las relaciones de aplicación de los contenidos en la ciencia o la técnica, se trata de llegar hasta qué profesional las aplica, cuáles son las características de la carrera o especialidad de relación, dónde se estudia, cuántos años de duración tiene y otros datos de interés al respecto. (Gómez, 2005, p. 10)

La clase en el proceso de orientación profesional se concibe como una vía para la relación de ayuda que se establece con el estudiante para la formación y desarrollo de sus intenciones profesionales. Los profesores tienen como reto lograr que los contenidos que imparten adquieran una significación consciente en el estudiante para su futuro desempeño profesional.

Cuando se logre que los profesores que interactúan con un grupo escolar dado a través de las diferentes asignaturas y enseñanzas, realicen similar tratamiento al impartir sus contenidos, el espectro de conocimientos y relaciones afectivas que adquiere el estudiante sobre carreras universitarias y especialidades técnicas será, al menos lo necesario para organizar y dirigir la tendencia orientadorahacia las profesiones (González, 1989).

La preparación de estudiante de alto aprovechamiento, para concursos, olimpiadas y monitores también constituye una vía para la orientación profesional que fortalece desde el punto de vista cognoscitivo al estudiante y le permite desarrollar habilidades en determinadas áreas del conocimiento. “En la medida que un educando elige una carrera o especialidad donde se sienta con fortalezas cognitivas en la ciencia que la sustenta menores serán las barreras que tendrá que enfrentar en su formación como futuro profesional” (Gómez, 2005, p. 13)

Para las carreras de ciencias técnicas las acciones de entrenamiento con el estudiante en asignaturas como matemática, física y otras asignaturas que son básicas para el buen desempeño en determinadas ingenierías, desarrollan sus capacidades intelectuales permitiéndole elevar la probabilidad de éxito en los posteriores estudios en la carrera ya que sientan bases sólidas desde el punto de vista cognoscitivo en dichas materias.

Independientemente de las vías que se utilicen, las funciones que realizan los docentes, directivos, familiares y especialistas de empresas e instituciones que participan en el proceso, son esencialmente de orientación y acompañamiento en las relaciones de ayuda que establecen con los estudiantes. No obstante se sugiere la creación de proyectos interinstitucionales para desarrollar el proceso de orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas porque permiten la utilización armónica de estas vías al integrar el accionar de ambas educaciones en estrecho vínculo con la familia, las empresas, las organizaciones políticas y de masa y demás factores de la comunidad.

La consideración sobre los proyectos interinstitucionales, devienen de la contextualización realizada a la propuesta sobre proyectos escolares de Infante (2011) ampliado a la Educación Superior para su ajuste a los objetivos de la presente investigación.

Los proyectos interinstitucionales tienen la particularidad de ser legalizados con la participación de más de una institución y tiene financiamiento para su ejecución. A través de los proyectos interinstitucionales se integran las vías de orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas identificadas en ambas educaciones.

En el presente trabajo se concibe como la forma fundamental para desarrollar el proceso de orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas porque permiten materializar las actividades de reforzamiento de la formación científico-investigativa iniciada a través de las asignaturas del currículo para la formación de intereses e intenciones profesionales en la Educación Preuniversitaria, que contribuyan a la elección consciente de la futura profesión.

**Proyecto interinstitucional de orientación profesional hacia carreras de ciencias técnicas**

A continuación se presenta el proyecto interinstitucionalde orientación profesional hacia las carreras de la rama geóloga minera del municipio Moa durante el curso 2018-2019.

La creación de proyectos interinstitucionales tiene como condición inicial la preparación de los directivos y docentes de ambas educaciones y los colaboradores de empresas e instituciones implicadas en el proceso, para diagnosticar las necesidades y las potencialidades de los estudiantes, la familia y comunidad; así como para promover

entre los estudiantes el trabajo en equipos y entre los contextos sociales donde se desenvuelven.

Problema a resolver: Insuficiencias que se presentan en el vínculo universidad, escuela del proceso de orientación profesional de los estudiantes de preuniversitario, que limitan una selección de calidad de las carreras de ciencias técnicas de la rama geólogo minera.

Una de las causas que genera el problema planteado lo constituye el insuficiente establecimiento de relaciones que desde lo teórico y lo metodológico, permitan la integración y armonización de las relaciones entre: universidad, escuela. Es por ello que el presente proyecto de investigación persigue el siguiente objetivo general: desarrollar el proceso de orientación profesional de los estudiantes de preuniversitario a partir de la integración: universidad, escuela, para contribuir a una selección de calidad de las carreras de ciencias técnicas de la rama geólogo minera.

Objetivos específicos del proyecto

1. Diagnosticar el estado actual de la orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas de la rama geólogo minero de los estudiantes de preuniversitario.

2. Aplicar el sistema de procedimientos que explican el conjunto de acciones a desarrollar con los estudiantes y docentes para propiciar la orientación profesional hacia carreras de ciencias técnicas de la rama geólogo minera, basado en la relación universidad, escuela.

3. Diseñar otras alternativas metodológicas para el desarrollo del proceso de orientación profesional de los estudiantes de preuniversitario hacia carreras de ciencias técnicas de la rama geólogo minero, basadas en la integración universidad, escuela.

La propuesta constituye una herramienta para que el profesor conceptualice la orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas, a partir de reconocer como elementos esenciales los diversos escenarios formativos y los modos de actuación de los estudiantes en correspondencia con las exigencias del perfil del egresado en dichas carreras. La aplicación práctica de la propuesta en el trabajo del proyecto permite constatar la trascendencia y pertinencia del sistema de procedimientos y demuestra que el tema es actual y relevante para el contexto educativo.

Como resultado del proyecto se aportan:alternativas metodológicas para el proceso de orientación profesional de los estudiantes de preuniversitario con intereses vocacionales hacia las carreras de ciencias técnicas de la rama geólogo minera, la modelación de la orientación profesional hacia las carreras de dicha rama en la educación preuniversitaria en la que se revelan las relaciones: universidad, escuela. Se aportarán además:tareas docentes, tareas integradoras, subproyectos, procedimientos, estrategias, sistemas de clases, actividades profesionales, formas de organización, manuales, guías de entrenamiento, software educativos, multimedias, sitios web, medios de enseñanza, folletos, técnicas e instrumentos de evaluación, sugerencias metodológicas, medios tecnológicos para la producción de artículos, programas de capacitación y superación de los recursos humanos.

El sistema de procedimientos que explican el conjunto de acciones a desarrollar con los estudiantes y docentes para propiciar la orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas de la rama geólogo minero se explican a continuación:

El procedimiento de diagnóstico y sensibilización social e individual hacia las carreras de la rama geólogo minero: tiene como fin que los participantes desarrollen una autovaloración adecuada de sus necesidades, motivos e intereses y diagnostiquen el entorno, los problemas y necesidades sociales y personales presentes en este; que comprendan la necesidad de los ingenieros de la rama geólogo minera en la sociedad, y sobre esta base se motiven por desarrollar acciones en grupos sociales que contribuyan a resolver problemas de la rama geólogo minera presentes en su contexto.

El procedimiento de elaboración y concreción del proyecto, sintetiza la acción desde la determinación del contenido a abordar a partir de los problemas que aparecen en los contextos y en los estudiantes de preuniversitario, desde una perspectiva reflexiva. Se precisan los aspectos desde el punto de vista metodológico, material y personal que garantizan el desarrollo del proyecto que se pondrán en práctica en los institutos preuniversitarios, se seleccionan los integrantes del proyecto, se determinan las problemáticas a solucionar y se elaboran las tareas con enfoque profesional a desarrollar.

La determinación de los proyectos a desarrollar parte de los mismos estudiantes a partir de las problemáticas de perfil técnico de su entorno escolar, familiar y comunitario y de sus intereses profesionales, de tal manera que se sugiere se elaboren proyectos sobre las familias de carreras donde los estudiantes puedan ser partícipes de la práctica profesional en ese ámbito. En este procedimiento los docentes deben contribuir a lograr un correcto planteamiento de las tareas, de manera que sean interesantes y propicien el desarrollo a partir de estimular la búsqueda creativa y original de soluciones.

El procedimiento de reafirmación de los intereses profesionales y sistematizaciónde las intenciones profesionales hacia las carreras de la rama geólogo minera se desarrolla en función de compartir, confrontar y discutir las opiniones en torno a las soluciones de los problemas presentes en dichas ramas, de acuerdo a la carrera que les interesa a los estudiantes miembros del proyecto.

En este procedimiento se descubre o explica la dinámica del proceso, se expresan reflexiones y valoraciones personales acerca de la práctica y del futuro que se desea. Se profundiza en el contenido de la profesión y se aplican algunos de estos contenidos a través de diversas actividades. Los estudiantes deben expresar un punto de vista propio y evidenciar su compromiso a través de sus actitudes.

Estos procedimientos se desarrollan en integración y no son acciones rígidas y prefijadas, sino impregnadas de dinamismo y flexibilidad con posibilidades de adaptación y enriquecimiento a partir de la práctica.

El proyecto aborda como línea central de investigación: La orientación profesional en preuniversitario hacia las carreras de la rama geólogo minera, desde la relación universidad-escuela.

A partir de la línea central de investigación se derivan las siguientes líneas principales:

Línea 1. La orientación profesional en el preuniversitario hacia la Ingeniería de Minas, desde la relación universidad-escuela.

Línea 2. La orientación profesional en el preuniversitario hacia la Ingeniería Geológica, desde la relación universidad-escuela.

Sublíneas de investigación:

Sublínea 1. La reafirmación de los intereses profesionales y la sistematización de las intenciones profesionales desde la relación universidad-escuela.

Sublínea 2. Métodos, medios y formas de organización de la orientación profesional basada en la relación: universidad, escuela desde la docencia, la inserción laboral, la actividad investigativa, el trabajo de extensión universitaria, trabajo científico-estudiantil, extradocente, extraescolar, con la familia, las empresas y factores de la comunidad.

Sublínea 3. La evaluación de la orientación profesional hacia las carreras de la rama geólogo minera desde la relación: universidad-escuela.

Sublínea 4. La formación de competencias profesionales, como enfoque de la orientación profesional, desde la relación: universidad-escuela.

Sublínea 5. Desarrollo de la creatividad en el proceso de orientación profesional en preuniversitario desde la relación universidad-escuela.

Sublínea 6. Patrimonio geólogo minero.

Sublínea 7. La motivación en el proceso de orientación profesional en preuniversitario desde la relación universidad-escuela.

Sublínea 8. Las TIC para el proceso de orientación profesional en el preuniversitario desde la relación: universidad-escuela.

La implementación de proyectos interinstitucionales para contribuir a la orientación profesional de los estudiantes de preuniversitario hacia carreras de ciencias técnicas contribuye a la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos necesarios para la formación de las intenciones profesionales que permiten la autodeterminación en la elección de la profesión.
Las actividades que potencian la orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas y en específico hacia las carreras de la rama geóloga minera, constituyen una propuesta que permite el tránsito de los estudiantes por los tres momentos de la formación de las intenciones profesionales como formación motivacional compleja.

**REFERENCIAS**

Cuba. MES (2018). *Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico*. Resolución 2 del 2018. La Habana: Ediciones ENPES

Gómez, M. (2005). *La orientación profesional como contenido de la educación*. Curso 63 Pedagogía 2005. Recuperado de http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5244.pdf

González, F. (1983). *La personalidad. Su educación y desarrollo.* La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. (2003). *Los niveles de integración motivacional.* La Habana: Pueblo y Educación.

Infante, A.I. (2011). *La formación laboral de los estudiantes de preuniversitario.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín. Recuperado de http://bdigital.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=811&type=pdf&id=811&db=2

Infante, A.I., Leyva, P.A. y Mendoza, L.L. (2018*). La preparación para la elección profesional en la educación preuniversitaria: modelación teórica y metodológica.* En Santiesteban, E. (edit.). *Ciencia e Innovación Tecnológica,* Vol. II, Capítulo Ciencias Pedagógicas, Las Tunas: Editorial Académica Universitaria & Opuntia Brava. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava.

Matos, Z.C. (2003). *La orientación profesional en la práctica socioeducativa. Algunas tendencias teóricas en su evolución.* Recuperado de http://www.edusol.gtm.rimed.cu

Viltre, C. (2014). *Estrategia pedagógica para la orientación profesional del técnico medio en agronomía.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

# LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA A ESCOLARES SORDOS DESDE EL ESPACIO LOGOPÉDICO

# TEACHING LEARNING FROM READING AND SCRIPTURE TO DEAF SCHOOLS FROM THE LOGOPEDIC SPACE

Onaida Calzadilla González[1] (onaidacg@uho.edu.cu) http://orcid.org/0000-0003-1655-3921

Marlens Labrada Pérez[2] (marlernslp@uho.edu.cu) http://orcid.org/0000-0001-8934-9046

Leticia Velázquez Jorge[3]

## RESUMEN

La presencia de limitaciones en la enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura en escolares sordos de primer y segundo grados consistentes en que no se estructura el proceso a partir del nivel de desarrollo de la lengua de señas y de la conciencia fonológica sobre la que se conforma los procesos de la lectura y la escritura condujo a la propuesta de una concepción teórico – metodológica de la enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura, desde la tendencia bilingüe, bicultural que se concreta en el espacio logopédico; la mismase estructura en: los fundamentos teóricos que sustentan el nuevo punto de vista; las categorías que conforman la concepción; los principios y premisas del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura y la argumentación de los núcleos teóricos que aportan una nueva comprensión del proceso de la enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura: formación de la conciencia fonológica en el escolar, las rutas de enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura y la estrategia de intervención logopédica integral, que en síntesis revelan la lógica didáctica de organización del proceso de enseñanza – aprendizaje desde el campo logopédico. Se emplea la resolución de problemas con experimentación sobre el terreno como método fundamental, para la construcción teórica y práctica, unido al criterio de expertos y los talleres de socialización permiten obtener criterios favorables de su pertinencia. Los resultados alcanzados se consideran satisfactorios, al aportar elementos positivos a la práctica logopédica.

**PALABRAS CLAVE:** escolares sordos, lectura y escritura, concepción bilingüe, bicultural, logopedia

## ABSTRACT

The presence of limitations in the teaching - learning of reading and writing in deaf schoolchildren of first and second degrees consisting in that the process is not structured from the level of development of the sign language and of the phonological awareness on which the processes of reading and writing are conformed led to the proposal of a theoretical - methodological conception of the teaching - learning of reading and writing, from the bilingual, bicultural tendency that takes shape in the logopedic space; it is structured in: the theoretical foundations that sustain the new point of view; the categories that make up the conception; the principles and premises of the teaching and learning process of reading and writing and the argumentation of the theoretical nuclei that provide a new understanding of the process of teaching - learning of reading and writing: formation of phonological

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Máster en Educación Especial, Profesor Asistente. Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Alumno de 4. año de la carrera Licenciatura en Educación Logopedia. Universidad de Holguín, Cuba.

awareness in the school, the routes of teaching - learning of reading and writing and the comprehensive logopedic intervention strategy, which in summary reveal the didactic logic of organization of the teaching - learning process from the field of speech therapy. Problem solving is used with experimentation in the field as a fundamental method, for the theoretical and practical construction, together with the criterion of experts and socialization workshops allow to obtain favorable criteria of its relevance. The results achieved are considered satisfactory, by providing positive elements to the speech therapy practice.

**KEY WORDS**: deaf students, reading and writing, bilingual, bicultural, logopedia

## INTRODUCCIÓN

La educación del escolar sordo se transforma en los momentos actuales de una visión centrada en la sordera como enfermedad o discapacidad a un socio antropológico que la considera diferencia. Desde esta perspectiva se fundamenta en el mundo la visión bilingüe, bicultural de la educación de las personas sordas. En ella se explicita como estos sujetos tienen posibilidades de adquirir más de una lengua y que a pesar de ser una lengua minoritaria tienen el derecho a ser educados en ella. La educación bilingüe reconoce como primera lengua de la persona sorda la denominada lengua de señas, que en su evolución ontogenética se expresa desde el gesto, la mímica, la señas convencionales en su microsistema hasta las señas que conforman el código lingüístico de una región o país, es decir en el mesosistema.

En la actualidad desde el modelo educativo inclusivo se ha centrado la atención en la necesidad de que el medio social respete y acepte las diferencias del escolar, que considere a la lengua de señas como su lengua natal, sobre la que construirá su identidad. La interacción del niño con la comunidad sorda y la adquisición y desarrollo de su lengua los pone en condiciones de asimilar una segunda, que en Cuba es la Lengua Española (L2).

La temática ha sido tratada por diferentes autores, dentro de los foráneos se destacan: Stokoe (1978), Galcerán (1998), Valmaseda (1999, 2016), Grosjean, (1999); Skliar (1995 - 2003); Robles, (2012), Arias, Bazdresch y Perales (2012), en sus estudios profundizan en la tendencia educativa bilingüe y en las características de las personas sordas como seres sociolingüísticos diferentes, con potencialidades para acceder a dos sistemas lingüísticos.

En los últimos años se destacan los estudios sobre comunidad sorda y la lengua escrita, sobre las representaciones sociales que construyen estas personas adultas de la lengua escrita de Yarza (2015); la evaluación de la escritura en estudiantes sordos bilingüe de Herrera, Chacón y Saavedra, (2016) y la enseñanza a niños y jóvenes sordos en contextos bilingües de Martínez (2017).

En el campo de la Logopedia son múltiples las propuestas sobre la atención educativa al escolar sordo, en función de favorecer su comunicación y la adquisición de una de las formas de lenguaje en la segunda lengua, ya sea en la modalidad oral o escrita (L2) dentro de estos se destacan los aportes de Sánchez-Delgado; Ortuño Ibáñez, y Belda - Galbis (2014) que develan la evolución de la atención a los problemas de audición y lenguaje y cómo la misma es el reflejo de la consolidación de la Logopedia como ciencia. También aportan desde esta ciencia Silvestre, y Laborda (2005) los que analizan que el desarrollo del lenguaje oral en los escolares sordos es el resultado de la interacción entre las características del sujeto y las

adaptaciones de los medios educativos en los que crece el niño, de la efectividad de la atención logopédica, de la acción del medio familiar y de otros medios socioeducativos.

Entre las investigaciones realizadas en Cuba sobre la temática se destacan las dirigidas al diagnóstico de la competencia comunicativa bilingüe de los escolares sordos, Rodríguez (2003); la preparación del docente para enseñar a leer, Bravo (2003); la enseñanza de la lectoescritura, Hernández (2005); metodología para la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado, Delgado (2006); la comprensión en el aprendizaje inicial de la lectura, Acosta (2008) y la estimulación de la comunicación en el niño de tres a cinco años de edad con déficit auditivo, Nogueras (2008)

En sentido general desde las investigaciones realizadas sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, como segunda lengua, se revela las potencialidades de la Lengua de Señas Cubana para el desarrollo cognitivo y lingüístico de los escolares sordos y para la adquisición de habilidades en la comunicación escrita, mediante la transferencia de información de la primera lengua al lenguaje escrito. Sin embargo, en ellas no se explicita cómo debe ocurrir el tránsito de la lengua de señas a la lengua escrita, como condición previa para el aprendizaje; tampoco hacen referencia a cómo en la adquisición de la segunda lengua se implica la conciencia fonológica.Esto dificulta el proceso comunicativo y exige otra manera de abordar su educación. Los resultados en Cuba, en su mayoría, son aportados desde la Educación Especial; no obstante, desde la perspectiva del accionar del maestro logopeda son muy limitados.

El análisis teórico realizado y los resultados que ofrece el estudio facto perceptual efectuado por las autoras en septiembre de 2015, en la escuela especial “La Edad de Oro” sobre el aprendizaje de la segunda lengua en el escolar sordo con la aplicación de métodos del nivel empírico, tales como entrevistas, encuestas y el estudio documental revela que el escolar se comunica en la lengua de señas y aprende a leer en esta lengua, pero no se ha logrado que asimile la lectura y la escritura según los objetivos curriculares, como resultado de la evolución de su lengua natural. Lo expuesto hasta aquí permite acotar la siguiente situación problemática:

- Se organiza el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura desde la perspectiva normo - oyente en detrimento de la cultura del escolar sordo.
- El desarrollo de la comunicación escrita no se realiza teniendo como punto de partida el nivel de desarrollo alcanzado en su lengua natural.
- En la estructuración del proceso de atención logopédica integral para la enseñanza - aprendizaje de la lectura y la escritura no se parte del nivel de desarrollo alcanzado en la conciencia fonológica.
- La carencia de recursos metodológicos de los maestros logopedas, para organizar el proceso de atención logopédica integral para la habilitación de la comunicación escrita en el escolar sordo.

La búsqueda de propuestas para solucionar la problemática referida, conlleva a la consulta de una variada bibliografía de autores nacionales y extranjeros que han abordado la temática; se constata que es un tema de abordaje permanente y que el

hecho de dirigirlo a la búsqueda de propuestas desde el espacio logopédico único le da actualidad y pertinencia.

En consecuencia se procede a la búsqueda de soluciones a la problemática referida, para ello se determina el empleo de diferentes métodos y como método fundamental se selecciona el de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno de Colás y Buendía (1994), considerado como uno de los métodos empleados por profesionales dedicados a la enseñanza. En este método se expresa el ciclo en espiral por el que transita la investigación – acción, pues se parte de las necesidades experimentadas por el práctico que implica el análisis y el diagnóstico de una situación que hay que cambiar, la elaboración de objetivos, el estudio y la elección de soluciones, la planificación, la realización de un proyecto y la evaluación de los resultados.

El método de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno transita por los pasos siguientes: exploración y análisis de la experiencia, enunciado del problema de investigación, planificación de un proyecto, realización de un proyecto, presentación y análisis de los resultados, interpretación – conclusión - toma de decisiones. A continuación se explicita la actividad realizada en cada uno de los pasos.

En la **exploración y análisis de la experiencia** se procede a la profundización teórica sobre los antecedentes históricos de la educación de las personas sordas. Para ello se determina los indicadores siguientes: momento de surgimiento, principales representantes, posición teórica respecto a la estructuración de la comunicación y los métodos empleados.

Se constata la diversidad de criterios con que se denomina las formas de abordar la enseñanza – aprendizaje de estas personas: tendencias, modelos, enfoques, sistemas. Para esta investigación se asume el término tendencia y la definición ofrecida por Sánchez (2007) "…es la dirección u orientación que asume este en su desarrollo resultante de la conjugación de las condiciones, factores y leyes externas e internas asociadas a este fenómeno".

En el estudio se constata que en la educación de las personas sordas, han existido dos tendencias, una monolingüe oral y otra bilingüe.La tendencia monolingüe oral, se ubica su surgimiento en el siglo XVI, en ella se integra la tradición oralista de la historia de la educación; se sustenta en la concepción clínico-terapéutica de la sordera, impulsa el desarrollo de la medicina con la creación de prótesis, diferentes tipos de audífonos y los implantes cocleares, entre otros.La tendencia educativa bilingüe, surge en Suecia alrededor del año 1983, recoge la tradición de la escuela mímica francesa, de la escuela alemana y del llamado modelo español. Reconoce la cultura de la minoría sorda, su capacidad para adquirir más de una lengua y la lengua de señas como lengua natural; favorece el movimiento de escuelas inclusivas y las propuestas de innovaciones a la enseñanza – aprendizaje de una segunda lengua.

La búsqueda teórica revela, además, los diferentes sistemas de comunicación o métodos, dentro de los que se destacan: el modelo comunicativo mímico-gestual, el de comunicación bimodal o simultáneo, la dactilología, la palabra complementada y la lectura labio facial. Los modelos se emplean en una u otra tenencia en función del objetivo a lograr con el escolar.

Desde estos referentes se profundiza en la comunicación en el escolar sordo y sus implicaciones en el desarrollo cognitivo constatándose que las consecuencias de la sordera son muchas y variadas, pero el más grande impacto es sobre los procesos de

socialización, como consecuencias de las limitaciones en la comunicación y el lenguaje. Por ello la importancia de acceder al lenguaje oral, no sólo por necesidades comunicativas, sino por el papel fundamental que desempeña el lenguaje en el desarrollo de procesos cognitivos más complejos. La presencia de una discapacidad auditiva debida a una lesión en una o varias de las estructuras u órganos de la audición, sea en el momento del nacimiento o durante el periodo crítico del desarrollo evolutivo del ser humano, impide u origina dificultades para la comunicación y la adquisición espontánea del lenguaje y, por consiguiente, impedirá esta progresiva apropiación de las estructuras y dimensiones de una lengua.

Se concuerda con Sánchez, (2000) en que…no sólo las limitaciones del niño sordo son en la comunicación, en la adquisición y en el conocimiento de las dimensiones del lenguaje (competencia lingüística), sino además, las limitaciones en la adquisición de competencias metalingüísticas. Y además en que…la discapacidad auditiva no solamente impedirá ese paso natural y espontáneo de los sistemas de comunicación primaria al lenguaje (función comunicativa del lenguaje), sino que también impedirá el paso de los sistemas de representación primarios (pautas imitativas, palabras sueltas, dibujos, acciones, formas de juego como el juego simbólico), hacia sistemas de representación elaborados, como el lenguaje.

Asumir este criterio refuerza la perspectiva de la adquisición de la lengua oral en el momento en que el aprovechamiento del periodo crítico de desarrollo, aproximadamente hasta los cuatro años de edad. Se debe precisar que adquirir el lenguaje no significa que obligatoriamente el niño tenga que oralizar, que articular palabras, pero si entrar en un mundo altamente reglado y formalizado, con la presencia de múltiples códigos que estructuran el lenguaje.

La indagaciones teóricas revelan un primer aspecto a considerar dentro de la solución a ofrecer por este estudio, que es cómo propiciar la adquisición del lenguaje en el niño sordo de modo que permita el tránsito de las formas de comunicación primaria al lenguaje verbal y de este al lenguaje escrito desde la tendencia educativa bilingüe, bicultural. Es así que se expresa la primera carencia teórica en el objeto de estudio y que se procede a sistematiza los referentes teóricos sobre la enseñanza – aprendizaje de la lengua española L.2. Se constata que las principales aportaciones giran en torno a tres ideas esenciales: la adquisición de la lectoescritura en el escolar sordo y su relación con las habilidades del lenguaje oral, la conciencia fonológica como habilidad metalingüística que permite el acceso al lenguaje escrito y sus particularidades en el escolar sordo y, sobre las vías a emplear en para la enseñanza - aprendizaje de la lectura y la escritura.

Se asume el planteamiento de Prieto (2016) quien considera que un niño sordo en esta etapa escolar, es decir primer ciclo, está realizando dos procesos de forma simultánea, está adquiriendo una primera lengua para comunicarse, interactuar, conceptualizar y también está aprendiendo a leer y escribir en otra lengua diferente en estructura gramatical, por tanto la enseñanza de esta segunda lengua no puede desarrollarse bajo un modelo tradicional de asignatura independiente con contenidos previamente establecidos por los estándares nacionales, sino que se debe incluir como una lengua vehicular de otros contenidos escolares. Esta posición deja explícita la selección de una de las modalidades del bilingüismo, pues si el escolar tiene un buen desarrollo de la LSC es posible el trabajo desde el bilingüismo simultáneo de lo contrario se debe propiciar el desarrollo de la LS y posteriormente el trabajo con la

lectura y la escritura, pues así se respetaría el orden en el que ocurre la evolución ontogenética de la comunicación y el lenguaje en el escolar sordo.

Armbruster, Leer y Osborn, (2001) destacan el papel preponderante de la formación de la conciencia fonológica en el escolar pues esta es considerada como una de las cinco habilidades claves que se requieren para convertirse en un lector hábil.La conciencia fonológica se analiza como uno de los procesos cognitivos que influyen en el mecanismo de adquisición del lenguaje escrito, desde ella el escolar toma conciencia de la existencia de los fonemas como unidades mínimas que componen las sílabas y las palabras y la habilidad para operar con ellas.

El nivel de desarrollo de la conciencia fonológica posibilita o entorpece el uso de las rutas de adquisición y desarrollo del lenguaje escrito. En el escolar sordo los procesos de la lectura y la escritura se realizan, al igual que en el oyente, por dos rutas: la léxica y la fonológica.

Los investigadores Charlier y Leybaert, (2000); consideran que los escolares sordos que poseen mejores habilidades lectoras son aquellos que tienen mayores niveles de conciencia fonológica, aunque esta capacidad es inferior a la alcanzada por los escolares oyentes de la misma edad. Los oyentes pueden acceder a los fonemas de la lengua hablada mediante la audición y la visión, mientras que los niños con una sordera profunda acceden fundamentalmente mediante la visión; siendo la lectura labio facial el medio principal de acceso.

Los escolares sordos a pesar de que manifiestan un habla severamente afectada, base para las representaciones fonológicas, pueden desarrollar capacidades de procesamiento fonológico para lograr convertirse en lectores hábiles. En lugar de utilizar representaciones fonológicas procedentes de las correspondencias grafemas – fonemas, utilizan otros sistemas de codificación para mantener las palabras en la memoria a corto plazo y, de esta forma recuperar lo fonológico como un todo a partir de la memoria a largo plazo, conjuntamente con su significado.

La sistematización teórica revela la segunda carencia teórica, que consiste en el carácter fragmentado en el abordaje de cómo debe ocurrir el tránsito de la Lengua de Señas a la lectura y la escritura, desde el análisis del trabajo con los diferentes niveles de la conciencia fonológica y así el empleo de las vías léxica y fonológica para el acceso al lenguaje escrito.

Se procede a la caracterización de la situación actual del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura en el escolar sordo de primer y segundo grados, para ello se selecciona una muestra intencional de dos escolares, que constituyen el total que reciben atención educativa en la Escuela Especial “La Edad de Oro”. La triangulación de los resultados obtenidos con los diferentes métodos y técnicas corrobora que se está en presencia de limitaciones en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua Española, pues no se estructura a partir del nivel de desarrollo de la lengua de señas y de la conciencia fonológica como habilidad metalingüística sobre la que se conforman los procesos implicados en la lectura y la escritura, demandando así de cambios al respecto.

Es a partir de la sistematización teórica y de la caracterización del problema en la práctica pedagógica que **se plantea el problema de investigación**: ¿Cómo perfeccionar el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura en escolares sordos, desde el espacio logopédico?, que es el segundo paso del método de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno.

En el tercer paso **de planificación de un proyecto** se concibe la modelación teórico – metodológica que favorecerá a la solución de la problemática. Se parte de la definición de Rosental e Iudin, (1981) quienes definen la concepción como: (…) sistema de ideas, conceptos, representaciones del mundo circundante. Estas pueden abarcar toda la realidad como es el caso de las concepciones del mundo, o un espacio de la realidad como es el caso de las concepciones políticas, éticas, estéticas y científico naturales.

Se asume la definición de Valle – Lima, (2012) quien la considera como…el conjunto de objetivos, conceptos esenciales o categorías de partida, principios que la sustentan, así como una caracterización del objeto de investigación, poniendo énfasis y explicitando aquellos elementos trascendentes que sufren cambios, al asumir un punto de vista para analizar el objeto o fenómeno en estudio.

De este autor se sigue el camino para construir una concepción, por ello se estructura en: los fundamentos teóricos que sustentan el nuevo punto de vista; las categorías que conforman la concepción; los principios y premisas del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura y la argumentación de los núcleos teóricos que aportan una nueva comprensión del proceso de la enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura, como parte de la segunda lengua, en el escolar sordo.

**Los fundamentos teóricos de la concepción que sustentan el nuevo punto de vista se asumen:**

Desde lo filosófico, en la Filosofía Marxista Leninista en los principios de la dialéctica materialista, la ley del desarrollo social y la teoría del conocimiento. Se sustenta la propuesta para modificar la realidad educativa del escolar sordo ocupando un lugar importante la consideración del origen social del lenguaje y su relación con el pensamiento.

Lo biológico fundamenta el grado de pérdida auditiva, el reconocimiento del déficit y sus implicaciones en el desarrollo cognitivo y social del escolar; pues las dificultades serán muy variadas y dependerán de: el grado de pérdida auditiva, el momento de sordera, de la intervención temprana, entre otras.

Lo psicológico, se sustenta en la escuela Histórico –Cultural que permite la comprensión de que el desarrollo cognitivo del escolar sordo se ve afectado por la dificultad de acceso a la experiencia y al desarrollo de la lengua oral, que lo limitan a para categorizar las distintas experiencias a las que se enfrenta; se reconoce que el escolar no siempre goza de la experiencia social óptima para su pleno desarrollo psíquico y lingüístico en la primera infancia. También se consideran sus leyes y categorías: la Ley genética fundamental del desarrollo psíquico, la mediación y situación social del desarrollo, la vivencia, como elemento positivo y desarrollador para el aprendizaje de la lectura y la escritura en estos escolares.

La Lingüística aporta los estudios sobre las Lengua de Signos, desde ella se argumenta que las imitaciones e intercambios verbales o de señas entre adulto, coetáneos y el escolar, y el respeto de los turnos de intervención son los precursores del contenido semántico, pragmático y de la organización sintáctica posteriores. Se destaca que los escolares sordos hijos de padres oyentes, pueden experimentar determinadas vivencias y conductas que afectan, directamente, al estímulo de las primeras adquisiciones lingüísticas

Desde la psicolingüística se considera que la adquisición del lenguaje depende de una base marcadamente neurobiológica, socioafectiva, cognitiva y motórica, y su desarrollo va a depender del equilibrio existente entre ellos.

Desde la Neuropsicología se reconoce que en el procesamiento del lenguaje intervienen numerosas estructuras encefálicas, aunque la corteza cerebral es la que adquiere un mayor protagonismo; que es el hemisferio izquierdo, en la mayoría de los casos, el que tiene la primacía lingüística, aunque ambos hemisferios se complementan en sus aspectos fonológicos, semánticos y prosódicos para lograr el desarrollo armónico del lenguaje en el escolar sordo.

Desde la Sociología de la Educación se argumenta que la educación del escolar debe estructurarse en un proceso en el que la interacción social, la educación auditiva y el tiempo de interacción con los otros tienen una función fundamental. Se considera al sujeto como una persona que utiliza básicamente una lengua viso- gestual, que lo hace diferente en el plano lingüístico y miembro de una comunidad lingüística minoritaria.

La Socioantropología fundamenta el hecho de que los sordos generan comunidades que están aglutinadas por la lengua de señas, aún por encima de las exigencias oralistas generada por la sociedad y la escuela, pone el énfasis en considerar las ventajas de la lengua de señas para el desarrollo del escolar. Es precisamente dicha concepción la que da origen a la educación bilingüe, bicultural.

Desde lo pedagógico se expresa que en el modo de estructurar el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura debe ocurrir desde las particularidades del desarrollo del escolar que implique un proceso de socialización, en su lengua natural y que posibilite el tránsito a una segunda lengua. Un proceso que se conciba a partir de los objetivos curriculares del grado y nivel.

Desde lo didáctico se fundamenta la necesidad de combinación de métodos que propicien la enseñanza de la lectura y la escritura desde situaciones comunicativas, partiendo del criterio de que leer es comprender, por tanto se debe partir de la frase a la palabra dada en un contexto real hasta llegar al análisis de la relación fonema – grafema. Se pondera el uso de procedimientos metodológicos que integren lo dáctil-oral, auditivo-vocal (se apoya en la audición residual), lectura labio facial-discriminación auditiva-gestual- dáctil-escrito (representados en la comunicación total), la palabra complementada, el oral-gestual, el uso de las cinestecias verbales y la integración sensorial.

**Las categorías que sustentan la concepción teórico – metodológica son:** proceso pedagógico; proceso de atención logopédica integral; espacio logopédico único; estrategia de atención logopédica integral, conciencia fonológica y rutas de adquisición de la lectura y la escritura.

**La caracterización de los núcleos teóricos que aportan una nueva comprensión del proceso de la enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura,** como segunda lengua, en el escolar sordo, como uno de los componentes de la concepción.

En este componente se argumenta cómo se estructura la conciencia fonológica pues en los escolares sordos existen códigos fonológicos elaborados por la información suministrada por la lectura labio facial, la palabra complementada, el deletreo de dedos, e incluso la ortografía alfabética que propician el desarrollo del conocimiento de los contrastes fonológicos del lenguaje oral. Por tanto el sistema fonológico de los sujetos sordos tiene características diferentes al de los sujetos oyentes, al depender de fuentes de conocimiento diferentes a la audición, entre estas se destacan: sensaciones cinestésicas, las percepciones visuales, la orientación espacial y de los

componentes formativos quinético - cinéticos producidos tanto por el aparato articulatorio, manual como corporal.

Se argumenta, además la existencia de dos vías o procesadores para su adquisición; denominados modelos duales de acceso al léxico interno: un procesamiento lexical o directo, donde se establece una conexión entre la forma visual de la palabra y su significado en la memoria léxica. En el sistema alfabético español se desarrollada mediante la repetición o uso frecuente de la palabra. La segunda forma de acceso es mediante la representación fonológica, que implica un procesamiento indirecto o fonológico. Por ello se argumentan las rutas léxica y fonológica.

La correlación entre la formación de la conciencia fonológica y las rutas o vías para la enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura posibilitó la modelación de una propuesta de cómo se debe proceder en el proceso pedagógico, desde el espacio logopédico. Para ello se tuvo en consideración cómo evoluciona la lengua escrita en estos escolares: en un primer momento desde la lengua de signos con la mímica, gestos, juego simbólico…hasta la Lengua de Señas Cubanas; en un segundo momento se trabaja con los componentes del lenguaje oral y lectura labio facial, con los procesos de producción y comprensión verbal, cinestecias verbales y la conciencia fonológica que forma parte de los proceso de comprensión y en el tercer momento se trabaja con la lectura y escritura mediante las rutas léxica y fonológica. Desde el bilingüismo simultáneo o sucesivo. Esta construcción teórica conduce a la argumentación del núcleo metodológico: la estrategia de intervención logopédica integral; esta se conforma en: objetivo general, áreas de intervención, objetivos por áreas, contenido, temporalización y evaluación.

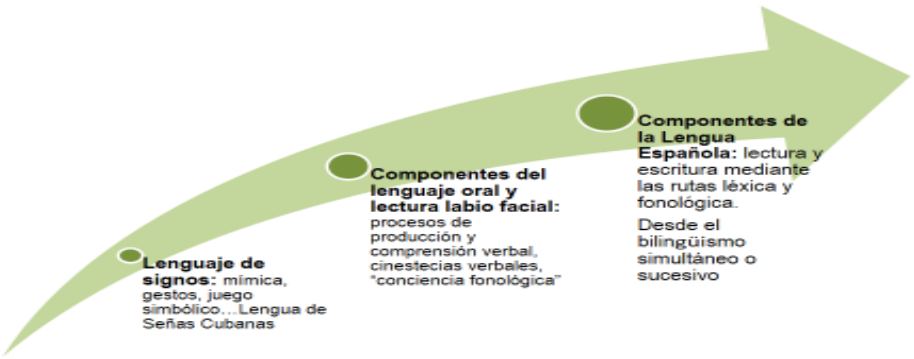



Fig. 1. Organización didáctica para la enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura en el escolar sordo, desde el espacio logopédico.

Una vez concluida la construcción de la propuesta teórico – metodológica se somete a criterio de especialistas, mediante talleres, para ello se sigue la guía de Matos y Cruz, (2012) los que ofrecen criterios para perfeccionar la propuesta y de pertinencia, es así que se está en condiciones de su introducción en la práctica logopédica como objetivo de la etapa de **realización del proyecto.** Se introduce desde noviembre de 2017 a julio de 2018, el seguimiento al proceso mediante la diferente métodos y la recogida de información en el diario de campo, de las investigadoras, permite aseverar que se producen cambios favorables en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura desde el espacio logopédico único, los que a manera de síntesis se reflejan en:

La conducción del proceso de enseñanza de la lectura y la escritura desde un enfoque comunicativo, se parte del análisis de textos cortos y de oraciones. Las maestras combinan la dactilología con las cinestecias verbales o el uso de la lectura labio facial para lograr la correspondencia fonema – grafema. Se sistematiza el empleo de la lectura labio facial y de la lengua de señas.

Se logra la identificación y tratamiento durante la clase y actividades logopédicas de los procesos que intervienen en la conciencia fonológica, como habilidad metalingüística, tales como: la lectura labio facial, la asociación viso-gestual, el movimiento ocular, la secuencia y la asociación viso – auditiva.

Se modifica la estructura y contenido de la estrategia de intervención logopédica integral; en ella la logopeda según las características de los escolares, define el objetivo general, las áreas de intervención, los objetivos específicos, los contenidos así como las tareas a ejecutar con los agentes personales que intervienen en el proceso: maestros, especialistas, instructores de arte, familias y agentes comunitarios. Se integra al contenido de trabajo logopédico la enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura.

Los escolares se evalúan de Ligeramente Superados, pues avanzan en el dominio de las habilidades que sirven de base al análisis y la síntesis de la composición sonora de la palabra, se sistematiza el trabajo con la oración, las que se extraen de cuentos populares y de algunas lecturas del libro de texto.

Se presentan y analizan los resultados con los miembros de la dirección de la escuela y se toma la decisión de emplear la propuesta el próximo curso escolar y sistematizar la estrategia de atención logopédica para la totalidad de los escolares del primer ciclo.

**REFERENCIAS**


Acosta, N. (2008). *La comprensión en el aprendizaje inicial de la lectura en escolares sordos de 1er grado, basada en la tendencia educativa bilingüe.* (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Arias, E.; Bazdresch, M. y Perales, C. (2012). Enseñanza bilingüe y bicultural para niños sordos en el nivel primaria. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2).

Armbruster, B., Leer, F. & Osborn, J. (2001). Put Reading First: the Research Building Blocks for Teaching Childrento Read. U.S. Department of Education: Center for theIm provement of Early Reading Achievement

Bravo, M. (2003). *Alternativa metodológica para concebir el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos del segundo ciclo.* (Tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Charlier, B. L. y Leybaert, J. (2000) Ther hy ming skills of deaf children educated with phonetically augmented speech reading. *The Quaterly Journal of Experimental Psychology,* 53A(2)

Colás Bravo, Ma. Pilar y Buendía Leonor E. (1994). *Investigación educativa*. (2.a ed.) Sevilla: Editorial Alfar.

Delgado, L. (2006). Metodología para la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado. (Tesis doctoral inédita) Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello, Matanzas, Cuba.

Galcerán F. (1998). Bilingüismo y Biculturalismo en la educación del niño sordo. Concepto, bases que lo sustentan y tendencias actuales. Revista de *Logopedia, Foniatría y Audiología, 18*(2), 75-84.

Grosjean, F. (1999). *El derecho del niño sordo a crecer bilingüe Sección de Educación de DifuSord "Asociación de Difusión de la Comunidad Sorda".* Barcelona: Universidad de Neuchâtel.

Hernández, I. (2005). *Concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en escolares con deficiencias auditivas.* (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Herrera, V., Chacón, D. y Saavedra, F (2016). Evaluación de la escritura de estudiantes sordos bilingües. *Estudios Pedagógicos*, XLII(2), 171-191.

Martínez, M. (2017). *La enseñanza a niños y jóvenes sordos en contextos bilingües*. Ponencia XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis de Potosí. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0519.pdf

Matos, E. y Cruz, L. (2012). Taller de socialización y valoración científica en las Ciencias Pedagógicas. *Revista Transformación*, 8 (1).

Nogueras, K. (2008). *La integración educativa en el niño de tres a cinco años de edad con déficit auditivo al grado preescolar de la escuela primaria.* (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín. Cuba.

Prieto, L. (2016). *Educação & Realidade,* Porto Alegre, 41(3), 789-806. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661092

Robles, M. (2012). Tendencia educativa bilingüe y bicultural para la educación del sordo. *Unirevista,* 1, 78-86. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4043209

Rodríguez, X. (2003). *Alternativa metodológica para el diagnóstico de la competencia comunicativa bilingüe en los escolares sordos*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Sánchez, L.A. (2007). *Estudio del devenir histórico de la educación de las personas en Cuba desde 1995 hasta el año 2005*. (Tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Sánchez, M. (2000). La comunicación y el lenguaje. Capítulo X, En Carmen Jáudenes Casaubón (2013), *Manual Básico de Formación Especializada sobre Discapacidad Auditiva.* Madrid, España.

Sánchez-Delgado, Ortuño-Ibáñez y Belda-Galbis. (2014). De la atención de los problemas de la audición y lenguaje a la logopedia como disciplina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67(1).

Silvestre, N. y Laborda, C. (2005). *Los inicios de la comunicación y la adquisición del lenguaje oral en el alumnado con sordera*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/309616440

Skliar, C. (2003). *La educación de los sordos.* Recuperado de http://www.cultura-sorda.eu

Stokoe (1978). *Expresión corporal: Guía didáctica para el docente.* Buenos Aires: Ricordi.

Valle, A. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada.* La Habana: Pueblo y Educación.

Valmaseda, M. (2016). *La Alfabetización Emocional de los Alumnos Sordos.* Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/307977938

Yarza, M. V. (2015). *Comunidad sorda y lengua escrita. Un estudio acerca de las representaciones sociales que construyen las personas sordas adultas sobre la lengua escrita.* (Tesis de Maestría inédita). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Recuperada de http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/165

# RECOMENDACIONES DIDÁCTICO-METODOLÓGICAS PARA LA GESTIÓN Y DESARROLLO DE LA FORMACIÓN LABORAL EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL

# DIDACTIC-METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE GESTION AND DEVELOPMENT OF THE LABOR FORMATION IN THE TECHNICAL AND PROFESSIONAL EDUCATION

Orlando Martínez Cuba[1] (ocuba@uho.edu.cu)https://orcid.org/0000-0001-9755-8147

Luis Anibal Alonso Betancourt[2](lalonsob@uho.edu.cu)https://orcid.org/0000-0003-0989-746x

MarlenisDorregoPupo[3] (mdorrego@uho.edu.cu)https://orcid.org/0000-0003-1985-4975

## RESUMEN

El presente artículo responde a uno de los problemas existentes en la Educación Técnica y Profesional relacionado con las insuficiencias didáctico-metodológicas en la gestión y desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado, lo que limita la preparación científico-metodológica de los implicados en el Proceso de Educación Técnica y Profesional para el diseño de acciones que permitan cumplimentar este proceso. Por tanto, se determina como objetivo proponer recomendaciones didáctico-metodológicas para la gestión y desarrollo de la formación laboral de dichos estudiantes como proceso y resultado. Las recomendaciones que se ofrecen se sustentan en la concepción teórica de la formación laboral establecida para la Educación Técnica y Profesional que fundamenta su carácter didáctico, social y psicológico. Para su elaboración se emplearon varios métodos de carácter científico entre los que se destacan el análisis-síntesis, la inducción-deducción y la revisión de documentos. La propuesta que se ofrece puede generalizarse a otros niveles de educación teniendo en cuenta su flexibilidad en cada contexto educativo y las particularidades que lo singularizan. Con su implementación se contribuye a la preparación científico-metodológica de metodólogos, directivos, profesores, tutores, especialistas, instructores de las entidades productivas y demás implicados en este subsistema del Ministerio de la Educación para organizar, planificar y dirigir con efectividad a partir de la concepción amplia de dicho proceso.

**PALABRAS CLAVES**: recomendaciones, didáctico-metodológica, gestión, desarrollo, formación laboral

## ABSTRACT

The present article responds to one of the existing problems in Technical and Professional Education related to the didactic-methodological insufficiencies in the gestion and development of the labor formation of students of medium technical and

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Máster en Ciencias de la Educación. Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas.ProfesorTitular.Máster en Ciencias de la Educación. Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Especialista en Docencia y Psicopedagogía. Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.

qualified workers, which limits the scientific-methodological preparation of those involved in the Technical and Professional Education Process to design actions to complete this process.Therefore, the objective is to propose didactic-methodological recommendations for the gestion and development of the labor formation of these students as a process and result. The recommendations that are offered are based on the theoretical conception of the labor formation established for Technical and Professional Education that bases its didactic, social and psychological character. For its elaboration, several scientific methods were used, among which stand out the analysis-synthesis, the induction-deduction and the revision of documents.The proposal that is offered can be generalized to other levels of education taking into account its flexibility in each educational context and the particularities that distinguish it. With its implementation contributes to the scientific-methodological preparation of methodologists, managers, teachers, tutors, specialists, instructors of productive entities and others involved in this subsystem of the Ministry of Education to organize, plan and direct effectively from conception wide of that process.

**KEY WORDS**: recommendations, didactic-methodological, management, development, labor formation

## INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de la Educación Técnica y Profesional, el perfeccionamiento continuo de sus diferentes procesos, en especial, aquellos que tienen un marcado carácter didáctico y metodológico, constituye una necesidad en el quehacer educativo de los implicados en este subsistema del Ministerio de Educación. A ello se suma el llamamientoa preservar, difundir y desarrollar en los estudiantes de técnico medio y obrero calificado la cultura obrera técnica y tecnológica sistematizada por la humanidad, de modo se revierta en su formación integral para cumplimentar la demanda del hombre que la sociedad actual necesita formar.

Lo antes expuesto condiciona la necesidad de introducir cambios en las escuelas politécnicas y de oficios que garanticen la adecuada utilización de las potencialidades que ofrece el Proceso de Educación Técnica y Profesional para contribuir a la formación integral de la personalidad de los estudiantes, con énfasis en su formación laboral. En este sentido la finalidad esencial de la formación laboral es lograr que los estudiantes de las especialidades técnicas y obreras de este nivel educacional, participen de manera consciente, activa y productiva en la construcción de su propia subjetividad, por lo que la búsqueda y propuesta vías alternativas por parte de los docentes sobre esta base, es de vital importancia.

En aras de cumplimentar lo que se expresa con anterioridad, es importante que los implicados en la formación y desarrollo de estos estudiantes, tengan en cuenta que Cuba está enfrascada en los momentos actuales en un proceso de transformación de la economía que se caracteriza por el incremento de las producciones que reduzcan importaciones, que aumenten las exportaciones y contribuyan a garantizar la satisfacción de las primeras necesidades de la población. A ello se une la incansable lucha que se lleva a cabo por la eficiencia económica con el consiguiente ahorro de los recursos materiales, humanos, energéticos y financieros; en el medio de unrecrudecimiento del bloqueo y la hostilidad del gobierno de los Estados Unidos. Esta

situación exigeelevar la cultura laboral en los futuros trabajadores sustentada en el desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad desde los diferentes procesos que se llevan a cabo en las escuelas politécnicas y de oficios.

En este sentido se pronuncia parte de la proyección del trabajo científico y metodológico que realiza elgrupo de gestión y desarrollo de la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional que radica en el Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín. Al realizar un análisis exhaustivo desde el punto de vista teórico de los diferentes fundamentos que sustentan el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de esta educación, se constatan insuficiencias desde una perspectiva didáctico-metodológica que limitan este proceso, lo que repercute de forma negativa en el alcance de los propósitos expuestos con anterioridad por parte del personal implicado en el Proceso de Educación Técnica y Profesional. Entre ellas se destacan las siguientes:

- Insuficiente análisis del carácter amplio de la formación laboral, que limita el diseño y explicación de acciones de carácter didáctico-metodológico que conduzcan a la adecuada gestión y desarrollo de este proceso.
- Insuficiente análisis y explicación del tratamiento al desarrollo de cualidades laborales de la personalidad en los documentos que norman y rigen el trabajo docente metodológico en la Educación Técnica y Profesional, lo cual limita la planificación de actividades de carácter metodológico que preparen a directivos y docentes en este sentido, como esencia de la gestión y desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado.
- Deficiente análisis del desarrollo de las cualidades reveladoras de la formación laboral de los técnicos medios y obreros calificados a partir de la integración del sistema de influencias educativas que ejercen sobre ellos las instituciones sociales (escuelas politécnicas y de oficios, familia, comunidad y entidad productiva).
- Insuficiente tratamiento didáctico a la integración de los métodos de aprendizaje de los estudiantes, los métodos de trabajo tecnológico y los métodos para el desarrollo de la laboral.
- Insuficiente análisis y explicación de la integración de los componentes tecnológicos y pedagógicos en función de la solución de problemas profesionales del contexto socio-laboral.
- No se logra la explicación suficiente que permita comprender con claridad lo referente a la organización, ejecución, evaluación y control de la gestión y desarrollo de la formación laboral como proceso y resultado, desde los componentes académico, laboral e investigativo en la Educación Técnica y Profesional.

Lo antes expuesto se ha constatado a partir de la revisión de fuentes especializadas tales como: los fundamentos pedagógicos generales; así como los que sustentan la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional, en los que se hace énfasis en aquellos principios que prevalecen con mayor incidencia y rigen el proceso de formación laboral en este subsistema del Ministerio de Educación en Cuba.

También se constata que en la actualidad la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional, se concibe centrando su atención en la profesionalización de los contenidos y se pondera su desarrollo a través del cumplimiento de los principios de la vinculación e integración del estudio con el trabajo y la relación de la teoría con la práctica, aspectos que también prevalecen en la concepción general de este proceso que propone el Ministerio de Educación, de modo que se dirige más la atención hacia las actividades con un carácter eminentemente práctico, quedando a la espontaneidad el desarrollo de este proceso mediante el aprovechamiento de las potencialidades educativas de los contenidos de las diferentes asignaturas; así como de la integración del sistema de influencias educativas que ejercen las instituciones sociales (escuelas politécnicas y de oficios, familia, comunidad y entidad productiva) sobre los técnicos medios y obreros calificados, para desarrollar cualidades en ellos que les permitan aplicar los contenidos laborales y manifestar comportamientos adecuados y productivos en su actuación durante la solución de los problemas profesionales.

Lo antes expuesto demuestra el limitado tratamiento didáctico y metodológico que se aborda en relación con la gestión y desarrollo de la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional. De ahí que surja la necesidad de ofrecer recomendaciones desde estas perspectivas, que les permitan a metodólogos, directivos, profesores, tutores, especialistas, instructores de las entidades productivas y demás implicados en este subsistema del Ministerio de la Educación a organizar, planificar y dirigir con efectividad dicho proceso.

Sobre la base de lo antes expuesto, se determina como problema de carácter general: las insuficiencias didáctico-metodológicas para la gestión y desarrollo de la formación laboral de los estudiantes, limitan la preparación científico-metodológica de los implicados en elProceso de Educación Técnica y Profesional para el diseño de acciones para que permitan cumplimentar este proceso.

Es por ello que se determina como objetivo: proponerrecomendaciones didáctico-metodológicas para la gestión y desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado como proceso y resultado en la educación técnica y profesional.

**La dimensión didáctico-profesional como uno de los fundamentos de carácter didáctico y metodológico que sustenta la gestión y desarrollo de la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional**

Se considera importante significar que para hacer alusión a cualquier tipo de fundamentos que sustenten la gestión y desarrollo de la formación laboral, se debe tener en cuenta la definición que se asume sobre este proceso, que según Martínez (2011), se define como:

> proceso y resultado que se concreta en el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad a partir de la integración del sistema de influencias educativas que ejercen las instituciones sociales sobre el sujeto, que le permiten adaptarse al contexto socio-laboral y transformarlo para satisfacer las necesidades sociales. (p. 50)

Sobre esta base, se ha determinado la dimensión didáctico-profesional de la formación laboral, expresa las relaciones que se establecen entre los problemas profesionales, los contenidos laborales de las profesiones y oficios y el método Interactivo-profesional. Por

tanto, se considera que estos tres elementos constituyen componentes fundamentales que desde el punto de vista didáctico y metodológico se deben tener en cuenta para una adecuada gestión y desarrollo de la formación laboral.

Uno de los elementos fundamentales a tener en cuenta desde el punto de vista didáctico en la formación laboral de los estudiantes de la Educación Técnica y Profesional, es el relacionado con los métodos propuestos para el desarrollo de este proceso. El método "expresa la configuración interna del proceso, para que transformando el contenido se alcance el objetivo, que se manifiesta a través de la vía, el camino que escoge el sujeto para desarrollarlo". (Álvarez de Zayas, C., 1999, p. 38)

Precisamente, en la dimensión que se cita con anterioridad, se abordacomo uno de sus componentes el método interactivo-profesional, específicamente para la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional, el que ofrece tres procedimientos fundamentales con sus respectivas acciones, que permiten dinamizar este proceso a partir del carácter amplio que establece la concepción teórica de la formación laboral en dichonivel educativo. Este método constituye un camino que les permite a los estudiantes interactuarno solo con los objetos de su profesión en el puesto de trabajo, sino también con todos los sujetos que participan durante la realización de las actividades de carácter laboral. Para ello deben establecer un sistema de relaciones sociales y de producción que les permite la apropiación de manera consciente de los contenidos laborales que necesitan para resolver los problemas profesionales en el contexto socio-laboral.

Como apropiación en el contexto de la formación, se asume el criterio de Alonso y Leyva (2015), quienes consideran que:

> constituye las formas y los recursos mediante los cuales el estudiante de forma activa y en íntima relación con los demás adultos y coetáneos que lo rodean, hace suyos los saberes de distinta naturaleza que caracterizan las cualidades laborales a desarrollar en su personalidad, a partir de las influencias educativas del contenido que aprende en la diversidad de contextos socioeducativos. (p. 7)

Cabe destacar el papel que estos autores le confieren a las influencias educativas de los contenidos en la diversidad de contextos socioeducativos en el desarrollo de las cualidades laborales como esencia del proceso de formación laboral, por tanto, este aspecto se considera de gran significado e importancia para la gestión y desarrollo de la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional, en función de desarrollar este proceso sustentado en los valores fundamentales, necesarios para el desarrollo de la sociedad cubana actual, para formar una conciencia de productores en los estudiantes como parte de su preparación para la vida.

Constituye una necesidad formar en los estudiantes la conciencia de productores como un aspecto esencial de su formación laboral. Este aspecto forma parte de los propósitos que se expresan en la concepción amplia de la formación laboral establecida para la Educación Técnica y Profesional, por lo que su implementación a través de las acciones que se realizan en cada contexto educativo se hace imprescindible, como parte del actual perfeccionamiento que se lleva a cabo por parte del Ministerio de Educación en este nivel educativo.

En relación con el carácter amplio de la formación laboral, cabe destacar el criterio de Alonso, Martínez y Domínguez (2019), cuando expresan que:

> se reconoce que la formación laboral es mucho más amplia y compleja que el desarrollo de habilidades, hábitos, capacidades y competencias profesionales para determinada labor por muy importante y necesaria que estas sean. Por tanto, debe formar parte de la personalidad como un todo integrado, donde se involucre tanto la esfera motivacional-afectiva como la cognitivo-instrumental. (p. 118)

En integración con este componente, en la dimensión didáctico-profesional se expresan dos componentes más: los problemas profesionales y los contenidos laborales de las profesiones y los oficios. Ambos se abordan a partir de su relación estrecha con el método interactivo-profesional, donde este último es el que tiene la función de dinamizar las relaciones que se establecen entre ellos desde una perspectiva didáctica para contribuir al desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado como esencia de su formación laboral.

Los problemas profesionales están determinados por las contradicciones técnicas y tecnológicas que se manifiestan en el objeto de trabajo de las diferentes profesiones y oficios, que demandan del estudiante de técnico medio u obrero calificado una transferencia efectiva de los conocimientos, habilidades profesionales y valores requeridos para su solución. La integración de dichos conocimientos, habilidades y valores son los que constituyen los contenidos laborales, los que el estudiante de esta educación va adquiriendo durante su proceso de formación profesional.

Los contenidos laborales de las profesiones y los oficios son un componente esencial desde lo didáctico, pues en ellos están presentes los conocimientos, habilidades profesionales y valores que se deben desarrollar en los estudiantes para lograr una formación integral de su personalidad. Por tanto, son de suma importancia para que el futuro trabajador ofrezca soluciones adecuadas a los problemas profesionales que se presentan en el contexto socio-laboral, lo que depende de la trasferencia efectiva que los técnicos medios y obreros calificados realicen de dichos contenidos en la solución de las diversas situaciones que enfrenten durante su actuación laboral.

Estos son fundamentos importantes que desde el punto de vista teórico y metodológico se han tenido en cuenta al elaborar las recomendaciones didáctico-metodológicas que se ofrecen para contribuir a la gestión y desarrollo de la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional. Por tanto, las relaciones que expresa la dimensión didáctico-profesional de la formación laboral, constituye un fundamento básico que sustenta la propuesta del presente artículo.

Teniendo en cuenta lo abordado hasta aquí, se considera pertinente proponer algunas recomendaciones didáctico-metodológicas que les permitan a los implicados en la gestión y desarrollo de la formación laboral dirigir con eficiencia este proceso a partir del diagnóstico, planificación, organización, ejecución, evaluación y control de manera continua y sistemática; así como asesorar tanto a profesionales como instituciones en este sentido, para fortalecer en los estudiantes su adaptación al contexto socio-laboral en aras de que lo transformen a partir de su actuación, para satisfacer las necesidades de la sociedad. A continuación, se ofrecen las mismas:

**Recomendaciones didáctico-metodológicas para la gestión y desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de la Educación Técnica y Profesional, teniendo en cuenta la concepción amplia de este proceso**

A partir de lo expuesto en el acápite anterior, se puede inferir la necesidad de contribuir al crecimiento profesional de los implicados en el proceso de formación laboral que se debe llevar a cabo en la Educación Técnica y Profesional (ETP). En este sentido, resulta necesario elevar la preparación científico-metodológica de los implicados en este proceso, con énfasis en los docentes, ya que son los principales responsables de dar tratamiento al desarrollo de las cualidades laborales a través de las potencialidades educativas que ofrecen los contenidos que imparten.

Por tanto, no cabe duda que al elevar la preparación de los docentes como parte de su superación profesional, se contribuye al propio tiempo a elevar la calidad de la educación en este Subsistema del Ministerio de Educación (ETP), aspecto que estaría en consonancia con las exigencias que se establecen en el actual perfeccionamiento educacional. En relación con este tema Dorrego, López y Avila (2019) plantean:

> se considera la labor de superación profesional necesaria ante la pertinencia de elevar la calidad de la educación en el marco social actual, donde es incuestionable la adecuada y permanente formación postgraduada que debe tener el docente desde el momento mismo del egreso. Todo ello como garantía de un perfeccionamiento continuo en busca de un eficiente desempeño. (p. 146)

Es por ello, que se ofrecen recomendaciones didáctico-metodológicas a los implicados en la formación laboral de los estudiantes de la Educación Técnica y Profesional, de manera especial a los docentes como parte de la formación postgraduada que ellos necesitan, en aras de elevar su preparación para que su desempeño profesional sea cada día más efectivo. A continuación, se relacionan las mismas:

- Actualizar el diagnóstico de la formación laboral de los técnicos medios y obreros calificados con énfasis en las cualidades laborales de la personalidad a partir de los rasgos que las caracterizan, tipifican y singularizan en la Educación Técnica y Profesional (ETP) como esencia de la formación laboral.
- Considerar las relaciones que se producen entre el Proceso Pedagógico Profesional y el contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los técnicos medios y obreros calificados durante la planificación de las actividades académicas, laborales e investigativas.
- Tener en cuenta el sistema de influencias educativas que ejercen sobre los técnicos medios y obreros calificados las instituciones sociales (escuelas politécnicas y de oficios, entidad productiva, familia y comunidad) durante el desarrollo de las actividades que se planifiquen desde los diferentes contextos formativos.
- Tomar las necesidades sociales como fuente de motivación para el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad en los técnicos medios y obreros calificados durante el desarrollo de las clases que se imparten en las diferentes asignaturas del plan de estudio.

- Profundizar en el estudio de documentos básicos importantes para la dirección del Proceso Pedagógico Profesional de las diferentes asignaturas, con énfasis en: el modelo del profesional de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado, los programas de las diferentes asignaturas del plan de estudio en cada caso, la concepción teórica de la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional, los Fundamentos sociológicos, psicológicos, filosóficos, axiológicos, antropológicos y psicopedagógicos de la formación laboral, los métodos para el desarrollo de la formación laboral, con énfasis en los que responden directamente a la ETP y los principios que sustentan el desarrollo de la formación laboral, con énfasis en el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral y los principios de la ETP.
- Actualizar sistemáticamente las limitaciones en la formación laboral de los técnicos medios y obreros calificados a partir del perfeccionamiento y aplicación de instrumentos (encuestas, entrevistas, guías de observación, entre otros), que respondan a los rasgos que caracterizan a las cualidades laborales de la personalidad.
- Cumplimentar el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral, de modo que constituya el pilar fundamental que sustente el proceso de formación laboral de los estudiantes en los diferentes contextos formativos.
- Aplicar el método interactivo-profesional para el desarrollo de la formación laboral de modo que se constituya en el elemento dinamizador del proceso de formación laboral en la ETP.
- Lograr la motivación hacia lo laboral desde las diferentes asignaturas del plan de estudio; así como desde las actividades extradocentes y extraescolares, de modo que los estudiantes comprendan el significado y sentido de los contenidos que reciben para su futuro desempeño profesional y la vida.
- Dar tratamiento al desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad desde los contenidos de las diferentes asignaturas del plan de estudio y de las actividades extradocentes y extraescolares, sobre la base de los rasgos que las caracterizan en la ETP.
- Profesionalizar los contenidos de las diferentes asignaturas y relacionarlos con las necesidades sociales del contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los estudiantes, para revelar el significado y sentido de los mismos.
- Estimular la actividad creativa de los técnicos medios y obreros calificados desde las diferentes asignaturas del plan de estudio y de las actividades extradocentes y extraescolares como aspecto esencial en el desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad.
- Cumplimentar los principios de vinculación de la teoría con la práctica y la integración del estudio con el trabajo en el Proceso de Educación Técnica y Profesional.

- Identificar y aprovechar las potencialidades educativas que ofrecen los contextos formativos (escuela politécnica y de oficios, familia, comunidad y entidad productiva) para el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad.
- Realizar intercambios de experiencias con trabajadores destacados del contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los técnicos medios y obreros calificados, de modo que sus vivencias se coinviertan en elementos que generen aprendizajes en los estudiantes.
- Desarrollar videodebates sobre la ejecución de diferentes procesos sociolaborales propios del contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los técnicos medios y obreros calificados, que les permitan a los estudiantes observar dichos procesos y emitir criterios sobre su ejecución.
- Implicar a los técnicos medios y obreros calificados en las actividades laborales que se desarrollan en su contexto socio-laboral, de modo que apliquen y comprendan el significado y sentido de los contenidos de las diferentes asignaturas del plan de estudio para su futuro desempeño profesional y la vida.
- Desarrollar encuentros de conocimiento, de modo que los técnicos medios y obreros calificados se impliquen en su preparación profesional atendiendo a las particularidades de su profesión u oficio.
- Aprovechar las posibilidades que brindan los programas de las diferentes asignaturas del plan de estudio para realizar visitas a las entidades productivas, en aras de reafirmar la teoría con la práctica.
- Realizar el análisis de procesos productivos del contexto socio-laboral donde se desarrollan los técnicos medios y obreros calificados, de modo que se propicie el intercambio de criterios entre ellos.
- Orientar trabajos investigativos durante el desarrollo de los diferentes programas de las asignaturas del plan de estudio y de la creación de sociedades científicas, que conduzcan a los técnicos medios y obreros calificados a implicarse en la investigación de los procesos sociolaborales de su contexto.
- Desarrollar según posibilidades las clases de las diferentes asignaturas del plan de estudio tomando los procesos productivos como medios de enseñanza sobre la base del contenido a tratar.
- Realizar conferencias sobre la importancia de las profesiones y los oficios para el desarrollo social, donde participen estudiantes, profesores, miembros de la familia y de la comunidad; así como los instructores de las entidades productivas, con vistas al desarrollo de la conciencia de productores y de cualidades laborales de la personalidad.
- Trabajar la motivación hacia lo laboral desde las potencialidades educativas que ofrecen los contenidos de las diferentes asignaturas del plan de estudio.
- Desarrollar las clases de los diferentes programas de las asignaturas del plan de estudio utilizando tareas docentes de carácter laboral, contextualizadas, que conlleven al estudiante al análisis, la reflexión, que propicien el desarrollo de la

creatividad en los mismos en función de prepararlos para que enfrenten los problemas profesionales del contexto socio-laboral donde se desarrollan y para que comprendan el significado y sentido de los contenidos que reciben para su futuro desempeño profesional.

- Diseñar guías de entrenamiento laboral teniendo en cuenta las cualidades laborales que el técnico medio u obrero calificado necesita para desempeñarse de manera adecuada y productiva en función de los modos de actuación establecidos en el modelo del profesional.
- Orientar tareas integradoras y prácticas de obtención de la calificación obrera que contemplen e integren los componentes académico, laboral e investigativo en correspondencia con las necesidades del contexto socio-laboral, de modo que impliquen el desarrollo de cualidades laborales en los técnicos medios y obreros calificados en función de los modos de actuación establecidos en el modelo del profesional.

Como se puede apreciar, las recomendaciones didáctico-metodológicas que se ofrecen para contribuir al desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de la ETP, no se restringen a un contexto educativo donde se relacionan únicamente los docentes con los estudiantes, sino que trascienden a otros contextos donde se implican las relaciones con miembros de la comunidad, la familia y las entidades productivas. En este sentido Tauler, Salgado y Ávila (2019) consideran que:

> el enseñar y aprender no se limita a las relaciones entre docente y estudiante. La misma, trasciende a las relaciones con otros sujetos, como son el resto de los estudiantes y profesores que integran el colectivo estudiantil, la familia y los miembros de la comunidad, donde se contextualiza la educación. (p. 219)

Cabe destacar el criterio de los autores que se citan con anterioridad, porque precisamente la formación laboral en la ETP constituye un proceso que se desarrolla durante la enseñanza y el aprendizaje de los diferentes contenidos que se imparten durante las diferentes actividades que se llevan a cabo en el Proceso de Educación Técnica y Profesional. Por tanto, el enseñar y el aprender constituyen momentos esenciales en el desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad como esencia del proceso de formación laboral.

Hasta aquí se han abordado algunos aspectos de carácter didáctico-metodológico que se considera pueden ser favorables para lograr una adecuada gestión y desarrollo de la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional. Por tanto, se sugiere tenerlos en cuenta por parte de todos los implicados en este proceso.

El análisis de los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de formación laboral desde una perspectiva didáctico-metodológica, permite determinar limitaciones esenciales desde este punto de vista que se relacionan con:

- El insuficiente análisis del carácter amplio de la formación laboral de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado.

- El insuficiente análisis y explicación del tratamiento al desarrollo de cualidades laborales de la personalidad en los documentos que norman y rigen el trabajo metodológico en la Educación Técnica y Profesional.
- El insuficiente tratamiento didáctico y metodológico a la integración de los métodos de aprendizaje de los estudiantes, los métodos de trabajo tecnológico y los métodos para el desarrollo de la laboral.

Las recomendaciones didáctico-metodológicas que se ofrecen permiten implementar el sistema de relaciones de la concepción teórica de la formación laboral en la Educación Técnica y Profesional. Su cumplimentación puede constituir una vía para lograr transformaciones positivas no sólo en la formación laboral de los técnicos medios y obreros calificados, sino también en el proceso y en los implicados en su dirección.

**REFERENCIAS**


Alonso, L. A., Martínez, O. y Domínguez, I. (2019). El desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. *Opuntia Brava*, *11*(2), 116-131. https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.747

Alonso, L.A. y Leyva, P. A. (2015). *Exigencias pedagógicas y didácticas de la formación laboral.* (En soporte digital). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de La Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Dorrego, M., López, M. y Avila, E. R. (2019). La superación psicopedagógica del docente de la enseñanza media: una necesidad para el trabajo educativo. *Opuntia Brava*, 11(2), 145-161. https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.750

Martínez, O. (2011). *La formación laboral del técnico medio en Construcción Civil a través del Proceso Pedagógico Profesional de la asignatura Fundamentos del Diseño Estructural.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín. Cuba.

Tauler, J. C., Salgado, A. y Ávila, V. (2019). La formación de profesionales universitarios: superación permanente. *Opuntia Brava, 11*(2), 217-227. https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.756

# BASES EPISTEMOLÓGICAS SOBRE LA INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO NEUROCIENTÍFICO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y BÁSICA

# GIVENS EPISTEMOLOGICS ABOUT THE INTEGRATION OF KNOWLEDGE NEUROSCIENTIST ON THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL OF THE INITIAL AND BASIC EDUCATION

Oscar Ovidio Calzadilla Pérez[1] (calzadilla1984@gmail.com) http://orcid.org/0000-0003-4322-3098

## RESUMEN

El conocimiento neurocientífico y su incorporación a las disciplinas académicas y asignaturas para la formación del profesional de la educación constituye un tema pertinente y polémico en el debate epistemológico, en cuanto al diseño curricular. El trabajo tiene como objetivo analizar el estado del arte respecto a la evolución y tratamiento actual del conocimiento neurocientífico en la educación, develando sesgos como postura inicial para generar investigaciones conjuntas entre neurocientíficos y pedagogos. Los criterios expuestos se obtienen como resultado de investigación del proyecto *de I+D+i "La formación neurodidáctica del profesional de la Educación Inicial y Básica",* asociado al programa nacional del Ministerio de Educación de Cuba. Se utilizó como método fundamental el análisis documental: analítico, valorativo y propositivo. La relación dialéctica entre los métodos, a nivel teórico, involucró el empleo de: análisis-síntesis, inducción-deducción, tránsito de lo abstracto a lo concreto y hermenéutico. El impacto de los criterios expuestos radica en la construcción de bases teóricas que argumentan la pertinencia, actualidad y viabilidad de integración del conocimiento neurocientífico en la formación de docentes del área de la Educación Infantil (Preescolar, Primaria, Especial y Logopedia de la Licenciatura en Educación).

**PALABRAS CLAVES**: Educación Superior, formación de docentes, currículo, carrera universitaria, Neurociencias

## ABSTRACT

Neuroscientific knowledge and its incorporation into the academic disciplines and subjects for teachers´ training, constitutes a pertinent and controversial subject in the epistemological debate, regarding curricular design. The work has as objective to analyze the state of the art regarding the evolution and current state of treatment of the knowledge neuroscientist in the education, slanting about as initial posture to generate combined investigations between neuroscientists and educators. The exposed approaches are obtained as a result of investigation in the R + D + i project "Neuro-didactic training of the professional of Initial and Basic Education". It was used as fundamental method the documental analysis: analytic, valorative and propositive. The dialectical relationship among the methods, at theoretical level, involved the employment of: analysis-synthesis, induction-deduction, traffic of the abstract thing to the concrete and hermeneutic. The impact of the exposed approaches resides in the construction of theoretical bases that the relevancy, present time and viability of integration of the knowledge neuroscientist argue in the formation of educational of the area of the

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

Infantile Education (Preschool, Primary, Special and Logopedia of the Licentiate in Education).

**KEY WORDS**: Higher Education, teacher formation, curriculum, college degree, neurosciences

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo sintetiza el resultado de un estudio sobre la integración del conocimiento neurocientífico a la formación inicial del profesional de las especialidades Preescolar, Primaria, Especial y Logopedia de la Licenciatura en Educación, las que a su vez, se corresponden con los subsistemas educativos de la Educación Inicial y Básica que estructura el Sistema Nacional de Educación en Cuba. En la Universidad de Holguín los antecedentes de abordaje de dicho objeto radican en el trabajo del grupo de Neuropedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación iniciado en el año 2015, y desde el cual se han originado acciones de internalización con la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco (IX región, La Araucanía, Chile).

La integración del conocimiento de las Neurociencias, en el modo de actuación profesional del docente, fue objeto de análisis hermenéutico y al respecto se identificaron factores que limitan dicha integración, entre los que se destacan (Calzadilla, 2015, p. 3):

- Pluralismo categorial en la denominación de la Neuropedagogía como rama de las Neurociencias que obstaculiza su conceptuación y comprensión de los nodos de integración del conocimiento científico.
- Débil comprensión y fundamentación teórica del papel de la Neurodidáctica como el andamiaje fundamental de la Neuropedagogía, lo cual permite la argumentación de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una postura pedagógica y neurocientífica.
- Insuficiente argumentación de los criterios para la transferencia del conocimiento neurocientífico al marco teórico y operativo de la Pedagogía como ciencia.

En relación con lo planteado, durante el ejercicio de la docencia universitaria y la investigación pedagógica aplicada, se ha sostenido como premisa que: *la transferencia del conocimiento científico, en general, y de las Neurociencias, en particular, se ha convertido en una demanda de la sociedad moderna y un derecho social vinculado al derecho de acceso a la información.* De ahí que, la percepción del conocimiento neurocientífico como un constructo social que se construye y perfecciona sobre modelos culturales, científicos y educativos imperantes en un escenario histórico concreto, y se transfiere en forma de tecnologías, métodos, procedimientos y otras vías.

Respecto al valor pedagógico del conocimiento neurocientífico, en la Educación Superior cubana el eslabón de base de la profesión para la formación inicial docente según el Modelo del Profesional en carreras de Ciencias Pedagógicas es visto en términos de "[…] *proceso educativo para la atención integral*" (MES, 2016, p. 2). La comprensión de dicho eslabón conduce a profundizar en los fundamentos que ofrecen ciencias afines, comprendidas o no en los campos de acción de las carreras, sobre las particularidades del aprendizaje como expresión de desarrollo humano.

En este contexto de análisis deviene la pertinencia de integrar a las Neurociencias para fundamentar y comprender las particularidades del SNC, y su moldeabilidad mediante la educación escolarizada y su continuidad en espacios informales. Su comprensión, más allá de los hechos y las inferencias científicas, es objeto de polémica respecto a su integración en los planes para la formación de docentes (Calzadilla, 2015; Calzadilla, 2016; Calzadilla, 2017; Calzadilla, 2018b; Carvalhoa y Villas, 2018; Goswami, 2008; Horvath & Donoghue, 2016; Izaguirre, 2011; López, 2017; Luque y García, 2017; Martín, 2012; Melo, 1998; OCDE, 2007; Pickering & Howard, 2007; Puerta, *et al.* 2016; Román, 2013; Serpati & Loughan, 2012; Tapia, 2013; Zabalza, 2018).

En relación con lo antes planteado, el estudio exploratorio realizado sobre al comportamiento de la integración del conocimiento neurocientífico en la formación de docentes de la Educación Inicial y Básica en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Holguín (enero-mayo, 2018), posibilitó obtener *evidencias del comportamiento del problema en las prácticas de formación inicial*; entre las más recurrentes se significan:

- Dispersión y fragmentación del conocimiento neurocientífico en el diseño curricular de las carreras de la Educación Inicial y Básica, lo que limita la actualización científica de los fundamentos que sustentan la ANS, como base biológica de los procesos de educación, instrucción, enseñanza y aprendizaje.
- Insuficiencias en la integración y sistematización del conocimiento neurocientífico en los sistemas de conocimientos de programas de disciplina y analíticos de asignaturas, y en la definición de los modos de actuación profesional.

Lo antes planteado posibilitó delimitar el problema de investigación en los siguientes términos*: Insuficiencias en la argumentación de las bases epistemológicas que sustentan a la integración de conocimientos neurocientíficos en la formación inicial de docentes de las carerras de la Educación Inicial y Básica.* En consecuencia el objetivo de la investigación consistió en: *analizar el estado del arte respecto a la evolución y estado actual de tratamiento del conocimiento neurocientífico en la educación, develando sesgos como postura inicial para generar investigaciones conjuntas entre neurocientíficos y pedagogos, y su consecuente integración en la formación inicial de docentes de las carreras de la Educación Inicial y Básica.*

A tales efectos se empleó como principal *método de investigación el estudio documental,* cuya funcionalidad metodológica, posibilitó ejecutar la investigación en la dinámica del ciclo de desarrollo del proyecto. Además, entre los métodos teóricos se emplean: análisis-síntesis, inducción-deducción, tránsito de lo abstracto a lo concreto y hermenéutico. Estos hicieron posible, indistintamente, procesar e interpretar la información, establecer relaciones lógicas y generalizaciones sobre el objeto.

La consecución del objetivo derivó la estructuración de los siguientes criterios de análisis: *1) bases históricas; 2) posicionamiento conceptual referencial; y, 3) resultados de investigaciones.* A continuación se explicitan los resultados del estudio respecto a los tres ejes de análisis antes enunciados.

**Bases históricas que condicionan la integración del conocimiento neurocientífico en la formación docente**

La integración del conocimiento neurocientífico en los planes para la formación de docentes constituye una problemática de investigación recurrente en publicaciones académicas, proyectos y pronunciamientos de organismos e instituciones. Sin embargo, la lógica de estudio respecto al primer criterio de análisis conduce a la búsqueda de las bases históricas.

Entre las referencias históricas de mayor recurrencia acerca del cerebro se encuentra la de Hipócrates en siglo IV a.C., este afirmaba que la rica variedad de experiencias mentales se la debemos a este órgano. Según Melo (1998), en la antigüedad y la Edad Media se pensó que la sede del alma y de las sensaciones era el corazón, pues el cerebro se consideraba la víscera donde se transformaban los humores. Hace más de diez mil años en Egipto, al embalsamar un cadáver se desechaba el cerebro a través de los orificios nasales y se conservaba el resto del cuerpo con la creencia de que podía ser utilizado en otra vida. Además, se practicaba la trepanación del cráneo consistente en una perforación con el objetivo de curar al enfermo de ciertos humores.

Hipócrates (460-379 a.C.), considerado padre de la medicina, expresó que en el cerebro además de ser el órgano de las sensaciones lo era de la inteligencia. Poco después Aristóteles (384-322 a.C.), afirmó que el corazón era el centro del intelecto y que en este se enfriaba la sangre sobrecalentada.

La figura más representativa de la medicina romana formada en Alejandría, Galeno (130-200 a.C.), aceptó la visión sobre el cerebro de Hipócrates. Él era médico de gladiadores, y presenció lesiones espinales y cerebrales en estos. La práctica médica de Galeno estuvo influida por la experiencia en la disección de ovejas y tocar con el dedo cerebros recién disecados, lo que le permitiría observar que el cerebelo era más duro que le cerebro.

Descartes (1596-1650), matemático y filósofo, fue el principal defensor de la teoría hidromecánica de la función del cerebro. Este consideraba que la teoría mecánica de los líquidos explicaba las propiedades funcionales del cerebro y la conducta de los animales, incluso del hombre. Así, propuso que los mecanismos cerebrales humanos controlaban la conducta, solo en la medida que esta se parecía a la de los animales. Este pensamiento sobre la dualidad entre lo material y lo inmaterial condujo a que la Iglesia y otras instituciones consintieran la realización de estudios sobre las partes y funciones del cuerpo, incluso del cerebro, por médicos y anatomistas, a plena luz del día y en todos sus aspectos (Meyer, 1999).

Esto contribuyó a que en el siglo XVII la anatomía se convirtiera en una disciplina médica altamente respetada, para lo cual los estudios neuroanatómicos y neurológicos seguían en sus primeros pasos. Así, Broca en el siglo XIX identificó la primera región cerebral con una función específica, el área del lenguaje, en la corteza frontal opercular izquierda.

En los inicios del siglo XX, Ramón y Cajal sintetizaron los hallazgos sobre la estructura neuronal del cerebro de vertebrados, incluyendo al hombre, de esto defendieron la teoría neuronal y del contacto nervioso sin continuidad. Esto derivó en la ejecución de investigaciones sobre la arquitectura cerebral y la estructura fibrilar del cerebro (González, 2006). Sherrington en el año 1932 postuló el concepto de sinapsis, y años después surge el concepto de quimiotransmisión sináptica, como fenómeno de traducción de la señal

eléctrica neural química a nivel de la sinapsis; con ello se profundizó en el estudio del sistema nervioso.

En la década de los años ´70 del siglo XX los estudios sobre de sujetos con daño o lesión cerebral contribuyeron a la formulación de principios que enriquecieron el corpus teórico de las Neurociencias. En este contexto se defiende la primera tesis sobre neuroeducación escrita por James Lee O'Dell de la Universidad de Kansas, dicho investigador consideró que: "*El cerebro humano se ha convertido en la frontera más difícil de la ciencia […] Los psicólogos y neurofisiólogos ya no son las únicas personas que buscan entender el cerebro y sus potencialidades"* (O'Dell, 1981, p. 6). En sus inicios la neuroeducación fundamentó su factibilidad y viabilidad en la relación con las neurociencias cognitivas, la cual sirvió de fuente de argumentación científica y elaboración de criterios para la mejora de la práctica educativa (Bruner, 1997; 2016).

En la "*Década del Cerebro*" (1990-2000) el descubrimiento de nuevas técnicas de neuroimagen revolucionó la obtención de conocimientos científicos respecto a la estructura y funcionamiento del cerebro humano. En esta etapa se sustituyen las autopsias tradicionales para el estudio del cerebro por las técnicas de neuroimagen (Willingham y Lloyd, 2007). A su vez los rayos X son reemplazados por otras técnicas menos peligrosas para la salud, tales como el Electroencefalograma (EEG), Tomografía por Emisión de Positrones (PET) y la Resonancia Magnética Funcional (RMF), y la más reciente la tomografía óptica, esta última utiliza la luz para medir la actividad cerebral (Koizumi, Tsuyoshi, Atsushi, Yuichi, Hiroki, Hideo, y Noriyoshi, 2003). Los nuevos hallazgos contribuirían a la validación de teorías existentes y la formulación de otras vinculadas al aprendizaje humano.

A finales de la década de los ´90 se hizo evidente que si bien la Neurociencias cognitivas al abordar el aprendizaje mostraba un acertado estado de consolidación, la Neuroeducación no se encontraba al mismo nivel de desarrollo. Al respecto Goswami señalaría que hasta ese momento "*la neurociencia todavía no estudia la enseñanza"* (Goswami, 2008, p. 34). Miles de estudios establecieron cómo y hasta qué punto, diferentes especies aprenden, pocos estudios establecieron la forma de enseñar a los estudiantes para maximizar el aprendizaje. El objetivo de la Neuroeducación, a diferencia de los de la Neurociencia cognitiva y la Neuropsicología, no es solo entender cómo los seres humanos aprenden mejor, sino más bien, determinar también la forma en que se les puede enseñar a maximizar su potencial (Codina, 2014).

En este contexto nace la ciencia de la *Mente, el Cerebro y la Educación*- (en inglés, *Mind, Brain, and Education Science*, en su abreviatura MCE)-, denominada de esta forma por Koizumi (1999), quien la describió como una ciencia transdisciplinar de los procesos del desarrollo. Esta alcanzaría mayor reconocimiento en años posteriores bajo la denominación de Neuroeducación, aún con las inconsistencias conceptuales (Castorina, 2016), como consecuencia de la débil delimitación conceptual y marco teórico referencial complejizado a los efectos de la integración de conocimientos de múltiples ciencias y disciplinas (Calzadilla, 2017).

Según Codina (2014), en esta etapa aún con el surgimiento de la MCE, el aprendizaje sigue siendo objeto de investigación, fundamentalmente de la Neurociencia cognitiva, y se percibe cierto abandono en el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje, en su

integralidad y enfoque sistémico. Tal es el caso que, en la "*Década del Cerebro*" en los estudios de relevancia como los de Gazzaniga (2000), y en los congresos de Neurociencias cognitivas, la educación como línea de investigación no alcanza la relevancia que requiere en su prioridad y abordaje. De hecho, el primer curso universitario sobre MCE (Blake y Gardner, 2007) fue inaugurado en la Escuela de Educación de Harvard por Kurt W. Fischer y Howard Gardner en el año 2000 (Blake y Gardner, 2007).

Respecto al contexto de surgimiento de la Neuroeducación se afirma que esta como disciplina nace en igual etapa en varios lugares del mundo, lo cual es manifestación del interés mundial y necesidad de transferencia del conocimiento de las neurociencias a los procesos de educación y aprendizaje. En el plano epistemológico el origen mismo de la Neuroeducación revela la intención marcada de la comunidad científica por unificar los conceptos interdisciplinares que han ido perfilándose en torno a las neurociencias y la educación (Zuluaga, 2018).

En el año 2000 surgen instituciones con amplio reconocimiento internacional en materia de formación y *producción de conocimientos sobre Neuroeducación. Tal es el caso de Australian* National Neuroscience Facility, fundado con el fin de elevar el nivel de la investigación neurocientífica y educativa. Por su parte, el *Neurosciences India Group,* persigue el empoderamiento de las personas mediante la educación y la investigación sobre el aprendizaje. En esta etapa varias instituciones de Educación Superior se suman a la formación relacionada con la educación y el cerebro, como el *Mind, Brain and Behaviour Fórum* de la Universidad de Melbourne. Todo lo cual sirvió de incentivo a otras instituciones para promover formación en materia de neuroeducación, es el caso de la unidad de neuroimagen cognitiva del INSERM (*Institut national de la santé et de la recherche médicale*) y el *Oxford Neuroscience Education Forum* en el Reino Unido. No se escatima con tales propósito el International Mind, Brain and Education Society (en su abreviatura, IMBES).

Entre las organizaciones que más han promovido el desarrollo de investigaciones, publicaciones y programas de formación se encuentra la OECD (*Organisation for Economic Cooperation and Development,* en su abreviatura en español OCDE). De la gestión conjunta de la OCDE se genera la primera publicación internacional: *Understanding the Brain: Towards a New Learning Science* (2000); y la segunda publicación: *Understanding the Brain: The Birth of a Learning Science* (2007).

El interés de algunos estados e instituciones respecto a la Neuroeducación multiplicó diversas investigaciones respecto al cerebro y la educación. En el año 2001 y 2002, se crearon respectivamente, el *Japan Research Institute of Science and Technology* y el *RIDEN Institute in Japan.* En el 2002, se instituye el *Dutch Science Council,* junto con el *Dutch Ministry of Education*, *Culture and Science*, el *Brain and Learning Committee*.

En el 2004 se creó la primera sociedad internacional relacionada con la ciencia de la mente, el cerebro y la educación: IMBES (*International Mind, Brain and Education Society*). En el 2005 comienza el programa doctoral internacional titulado *The Joint International Neuroscience Ph.D. Program*, en el que colaboran la Universidad de Bolonia (Italia), Université Claude Bernard (Lyon, Francia), University College of London (Reino Unido), University of Bangor (Gales, Reino Unido), y la Wake Forest Universtity, School of Medicine (Carolina del Norte, EEUU).

Entre los congresos más destacados en el campo de la Neuroeducación se encuentra la *IMBES Conference*, cuya primera sesión es efectuada en el año 2007 en Texas. En el año 2010 se celebró el *I World Congress of Neuroeducation*, en Lima (Perú), organizado por *Cerebrum* (*Centro Iberoamericano de Neurociencias, Educación y Desarrollo Humano*). No es hasta el año 2012 que tiene lugar la segunda edición de dicho congreso, el cual reunió mayor número de investigadores de este campo (Codina, 2014). En el año 2015 *Cerebrum*, junto a la *Fundación del Magisterio de La Araucanía* y la *Universidad Católica de Temuco* celebran en Chile *el Congreso Internacional de Neurociencias, Educación y Familia.*

Asimismo, importantes revistas científicas especializadas visibilizan el conocimiento neuroeducativo, tal es el caso de *Science of Learning* (grupo Editorial Nature), *Educational Neuroscience* (grupo SAGE) y *Trends in Neuroscience and Education* (grupo Elsevier). Además, revistas del campo de la educación han publicado números monográficos con temáticas afines, entre las que se destacan: *Participación Educativa* (2012) (Consejo Popular del Estado, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España), *Propuesta Educativa* (2016) (FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina), *Revista Latinoamericana de Educación Infantil* (2018) (ILAdEI-Instituto Latinoamericano de Estudios sobre la Infancia), Revista de Pensament i Anàlisi (ECERCA) (Departamento de Filosofía y Sociología de la Universidad Jaume I) de Castellón (España) (2018) y *Revista Iberoamericana de Educación* es una publicación científica del Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos (2018).

En este contexto, se multiplican los centros especializados en esa disciplina, en lo fundamental en instituciones de Educación Superior, entre las que se destacan: el *Centre for Educational Neuroscience* (University College de Londres) y el *Centre for Educational Neuroscienc*e (Universidad de Cambridge).

Pese a las limitaciones teóricas existentes en el campo de la Neuroeducación la producción, validación y transferencia de nuevos conocimientos con valor agregado a la educación ha multiplicado el interés de expertos, investigadores y docentes por la integración del conocimiento neurocientífico en la formación del profesional de la educación. Esta afirmación es palpable en los resultados de las investigaciones desarrolladas por Calzadilla (2015, 2016, 2017, 2018b), Carvalhoa y Villas (2018), Horvath & Donoghue (2016), Izaguirre (2011), López (2017), Luque y García (2017), Martín (2012), Melo (1998), Pickering & Howard (2007), Puerta, Montoya, Arango y Betancur (2016), Román (2013), Tapia (2013) y Zabalza (2018).

Al respecto se ejemplifican algunas universidades con cursos sobre este conocimiento en la formación inicial del profesional de la educación: Universitat Oberta de Catalunya, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad de Barcelona, Universidad de Harvard, Centro Internacional de Formación Continua de la Universidad de Vic-Universidad Central de Catalunya, Universidad de los Pueblos de Europa, Universidad de Holguín, Universidad Pedagógica Enrique José Varona, Universidad Central de Las Villas, entre otras.

En la actualidad la Neuroeducación coloca como objeto de desarrollo priorizado a *la transferencia, perfeccionamiento y evaluación del conocimiento neurocientífico en el proceso educativo* (Calzadilla, 2018b). Los profesionales del campo de la Neuroeducación, tienen en el conocimiento mismo de esta transdisciplina, una forma peculiar de entender el

mundo desde su objeto de investigación, cuya propia complejidad y carácter integrador y sistémico lo conduce a integrar el conocimiento de otras ciencias y disciplinas.

De ahí que, el estudio de algunos de los rasgos históricos que forman parte de la construcción de las Neurociencias y la Neuroeducación corroboran la necesidad de integrar en la formación de los profesionales de la educación el sistema nervioso en su integralidad y complejidad.

En este sentido, el mayor salto epistemológico en su comprensión radica en reconocer la necesaria integralidad de su estudio mediante métodos y enfoques de distintas ciencias y disciplinas específicas, entre ellas las pedagógicas. Por cuanto, las Neurociencias ofrecen a la Pedagogía valiosos conocimientos que sirven de "*puentes*" para enriquecer su cuerpo teórico y conceptual; sin embargo, se requiere la fundamentación teórica y metodológica de estudios sobre su transferencia en los programas para la formación del docente y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**Posicionamiento conceptual referencial**

Entre los factores que limitan el desarrollo teórico de la Neuroeducación se encuentra la profundidad de las confusiones conceptuales y teórico referenciales. Al respecto, Bennett y Hacker (2007), Davis (2004) y Hruby (2012), significan que entre las causas de dichas limitaciones se encuentra la ausencia de preocupación por los límites de las definiciones en Neurociencias, y la naturaleza de los razonamientos utilizados, lo que ocasiona serias consecuencias en el tratamiento de la práctica educativa.

Si bien, las imprecisiones conceptuales no siempre afectan los resultados de los experimentos, por lo general influyen en su interpretación, su alcance y significado; por cuanto, la producción de conocimiento científico no es independiente a la investigación. En este sentido, la integración del conocimiento neurocientífico en la formación del profesional de la educación constituye un proceso que se supedita a los resultados de las investigaciones, como condición básica para su selección y transferencia en el diseño curricular de las carreras universitarias.

La propia integración de nuevos conocimientos en los currículos contribuirá a la delimitar líneas y proyectos de investigación más ajustados a los intereses de las instituciones de Educación Superior. Este último aspecto, compromete la profesionalización de docentes universitarios en dichos conocimiento, y la consecuente actualización científica de programas de disciplina, cursos (asignaturas) y los textos de las carreras.

En este sentido, la investigación defendida por Codina (2014) estructura objetivos cuyo contenido revelan las prioridades de tratamiento del conocimiento en cuestión en tres aristas: *investigación, práctica y política.*

- La ***investigación*** tiene como objetivo establecer una comprensión correcta de las relaciones dinámicas entre cómo aprendemos, cómo educamos, cómo construyen los cerebros nuevo aprendizaje, y cómo organizan los cerebros la nueva información.
- Respecto a la ***práctica*** defiende la necesidad de adaptar la enseñanza y el aprendizaje al modo biológico en que los seres humanos están organizados para el aprendizaje.

- En relación con la ***política***, se significa esta tiene como *objetivo*: estimular la búsqueda de conocimiento pedagógico enriquecido mediante la fundamentación neurocientífica y aplicables al proceso educativo.

Por último, los criterios de Codina (2014) revelan las prioridades en materia de tratamiento del conocimiento neuroeducativo en la investigación, la práctica y la política educativa; lo que deviene en futuras líneas de investigación, de trabajo metodológico y de prioridades para la formación de docentes desde la actualización científica de los currículos de carreras.

**Resultados de investigaciones**

Los autores que han investigado sobre la relación entre la Neurociencia y la educación (Fischer y Heikkinen, 2010; Fischer, 2009) destacan el hecho de que profesores e investigadores han trabajado por separado, sin tener contacto un área con otra. De hecho, no siempre las publicaciones derivadas de investigaciones revelan o advierten sobre las aplicaciones de las mismas o no (Fischer, 2009).

Por otro lado, traen a colación la diferencia entre la investigación y práctica, sobre la relación entre estos dos últimos procesos alertan sobre su débil sinergia, y cómo ello limita la innovación educativa y participación por los maestros en este tipo de investigación a nivel de directivos y docentes de aula. En este sentido, Fischer defiende que la eficacia de la escuela debe poder ser evaluada bajo condiciones reales, con investigadores, profesores, y estudiantes, todos ellos contribuyendo a estudiar un diseño de un sistema educativo que unifique y sea fructífero, tanto para la investigación como para la práctica educativa (Hinton y Fischer, 2008).

Al respecto, Bruer (2006) defiende que el puente que une educación y cerebro no puede entenderse de manera directa entre ambas (Ciencia de la Educación y Neurociencias). Sin embargo, defiende que la ciencia cognitiva, como ciencia de la mente, puede servir como una ciencia básica para el desarrollo de una ciencia aplicada de enseñanza-aprendizaje. Este propio investigador denomina al *"entendimiento del desarrollo del cerebro y las funciones neuronales podrían revolucionar la práctica educativa"* como el *argumento de la neurociencia y la educación (Bruer, 2006)*.

A partir de este argumento concluye que no sabemos aún lo suficiente sobre el desarrollo del cerebro y las funciones neuronales para enlazar directamente lo que conocemos sobre esto con la práctica educativa (negativa). Además, plantea que sí pueden establecerse puentes, pero de manera indirecta entre ambas disciplinas, siendo la Psicología cognitiva la disciplina que medie entre neurociencia y educación (positivo) (Bruer, 2006).

Los hallazgos sobre los resultados de las investigaciones en el campo de la Neuroeducación conducen a la búsqueda de evidencia científica respecto al estado del arte del objeto de estudio del presente resultado. A tales efectos, las publicaciones consultadas (Calzadilla, 2015; Calzadilla, 2016; Calzadilla, 2017; Calzadilla, 2018b; Carvalhoa y Villas, 20 18; Goswami, 2008; Horvath & Donoghue, 2016; Izaguirre, 2011; López, 2017; Luque y García, 2017; Martín, 2012; Melo, 1998; OCDE, 2007; Pickering & Howard, 2007; Puerta, Montoya, Arango y Betancur, 2016; Román, 2013; Serpati & Loughan, 2012; Tapia, 2013; Zabalza, 2018), coinciden en argumentar la necesidad de integrar en los planes para la formación de docentes de conocimientos neurocientíficos, aunque no siempre logran

fundamentar criterios para su selección y transposición en las mallas curriculares, en su relación con el objeto de la profesión de carreras docentes en concreto.

Respecto a lo planteado, los resultados obtenidos en este estudio coinciden con otros en los que se connota el valor formativo de la integración del conocimiento neurocientífico en la formación inicial de docentes. De hecho, Cuenca (2016) indica que el dominio de la dinámica de la conectividad de las estructuras cerebrales coloca al docente en mejores condiciones de fundamentar cómo ocurre el aprendizaje.

Howard-Jones (2007), pone varios ejemplos de asunciones sobre el cerebro que están extendidas en la comunidad educativa. Por solo referir otro ejemplo, las investigaciones que la red de información *Nenet* (neuroeducational.net) dirigida por el M-BESC (*Centre for Mind and Brain in Educational and Social Contexts*) realizado con varios profesores muestra que estos entienden la genética asociada a la inteligencia, como el factor clave para el éxito en los estudios, en tanto perciben la importancia del entorno como otro factor fundamental.

Román (2013), afirmó en su estudio la existencia de docentes que todavía piensan que las Neurociencias son parte exclusiva de la medicina. Blakemore y Frith (2007), explican que cuando los conocimientos neurocientíficos no se encuentran en la jerarquía de los intereses educativos de los docentes, en tanto estos muestran respuestas inseguras, que cambian al recibir información sobre las evidencias científicas e importancia de este tipo de conocimiento.

En el estudio de López (2017) del Instituto Superior Pedagógico Bilingüe de Yarincocha (Perú), se concluyó que los conocimientos neurocientíficos tienen una influencia significativa en el componente cognitivo, afectivo y conativo de las actitudes de los docentes en formación. También Beiras (1998), afirmó que después de la puesta en práctica de módulos de Neurodidáctica los estudiantes mostraron una actitud favorable para aceptar la información neurocientífica, por considerar su carácter interdisciplinar. Respecto al componente cognitivo, la investigación de Izaguirre (2011) sobre la aplicación de conocimientos neurocientíficos en el aula demostró una diferencia significativa en las dimensiones *"información recibida e integrada*" y "*percepción del docente*"; al igual que en la investigación de Tapia (2013).

Los hallazgos de las referidas investigaciones confirman una de las hipótesis de trabajo del proyecto, al inferirse que los docentes muestran actitudes positivas que los conduce a modificar sus comportamientos y desempeños respecto a la asimilación de conocimientos neurocientíficos. Este criterio es coincidente con el trabajo de Martín (2012), Peralta (2018) y Zabalza (2018).

En coherencia con los planteado Román y Poenitz (2018) afirman *"(…) no encontramos cambios estructurales en la formación docente […] lejos de ser flexibles, impiden la incorporación de la evidencia científica en sus prácticas, más lejos estamos aún, de la generación de nuevos programas curriculares basados en la neurociencia"* (2018, p. 91) El dominio sobre cómo el cerebro y el SNC, en particular ofrecen respuestas ante estímulos diversos, plasticidad, los factores biológicos condicionantes de aprendizajes de calidad, entre otros aspectos, y cómo esto impacta en los modelos teóricos, contradicciones y descubrimientos generan cambios en los paradigmas que sustentan a la educación.

Estos criterios son coincidentes con los de Zabalza (2018), quien al referirse a las aportaciones de las Neurociencias a la Educación Infantil, plantea *"(…) la necesidad de incorporar esa temática a los Planes de Estudio de los futuros educadores y educadoras de niños pequeños. […] Desgraciadamente poco a poco se han ido pedagogizando en exceso las carreras de preparación de docentes y educadores y perdiendo esos otros aportes esenciales para poder entender el desarrollo infantil"* (2018, p. 83).

Al respecto, en los estudios de diseño curricular en las carreras de la Educación Inicial y Básica realizados por el Grupo de Neuropedagogía de la Universidad de Holguín se apunta que: *"[…] la integración del conocimiento neurocientífico en la educación se ha caracterizado por la insuficiente argumentación pedagógica y didáctica, y relativa descontextualización a las particularidades de las etapas del desarrollo por las que transita el sujeto en su ontogénesis*" (Calzadilla, 2017, p. 4).

Finalmente, la discusión en relación con la integración del conocimiento neurocientífico en la formación de docentes mostró el interés de profesores universitarios e investigadores respecto al estado actual, la pertinencia y las aspiraciones del tema en cuestión. El estudio realizado mostró una visión panorámica del estado del arte sobre el tema, posicionó como marco referencial investigaciones de los últimos diez años en las que coinciden en criterios, respecto al problema de investigación. El estudio del estado del arte confirmó en el *plano histórico* la necesidad de integrar en la formación de los profesionales de la educación el SNC en su integralidad y complejidad.

El punto de mayor ascenso hermenéutico lo constituyó la discusión sobre la necesidad de perfeccionar los diseños curriculares para la formación de docentes mediante la integración de conocimientos sólidos y actualizados, que potencien el desarrollo profesional y la investigación, desde ciencias y disciplinas afines a la comprensión del ser humano, como lo son las Neurociencias.

## REFERENCIAS


Ayma, D. (2015**).** *Trepanación craneana: ¿Sabías que la cultura Paracas operaba el cerebro hace mil años?* Recuperado de http://diariocorreo.pe/miscelanea/trepanacion-craneana-operacion-quirurgica-desarrollada-hace-mas-de-mil-anos-por-la-cultura-paracas-597200/

Bennet, M.R. & Hacker, P. (2007). "Philosophical foundations of Neuroscience. The Introduction", en M.R. Bennet, D. Dennet, P. Hacker & J. Searle (eds.), *Neuroscience & Philosophy: Mind, Brain and language*, New York, Columbia University Press.

Blake, P. y Gardner, H. (2007). A First Course in Mind, Brain, and Education. *Mind, Brain and Education,* 2, 61-65.

Blakemore, S y Frith, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro, las claves para la educación*. 2da. Ed. España. Ariel.

Bruer, J. (2006). Points of view: on the implications of neuroscience research for science teaching and learning: are there any? A skeptical theme and variations: the primacy of psychology in the science of learning", *CBE Life Sciences Education*, 5 (2), 104-110.

Bruer, J. (2016). Neuroeducación: Un panorama desde el puente. *Propuesta Educativa*, 46 (2), 14-25.

Calzadilla, O. (17 de octubre, 2018b). *La integración del conocimiento neurocientífico en la formación del educador.* Conferencia temática II Congreso Internacional Docencia 2018. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.

Calzadilla, O. (2015). *La integración de las neurociencias en la malla curricular de la formación inicial de docentes en Cuba*. Conferencia pronunciada en el Congreso Internacional Neurociencias, Familia y Educación, 5-7 de noviembre, Temuco,

Calzadilla, O. (2017). La integración de las neurociencias en la formación inicial de docentes para las carreras de la educación inicial y básica: caso Cuba. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17 (2), 1-27. doi: http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i2.28709

Calzadilla, O. (2018a). *Bases epistemológicas sobre el surgimiento de la Neurodidáctica en la formación del profesional de la Educación Inicial y Básica.* Taller científico del proyecto de I+D+i "La formación neurodidáctica del profesional de la Educación Inicial y Básica". Universidad de Holguín, Cuba.

Calzadilla, O. y Nass, J. (2016). La integración de las neurociencias en la formación inicial de docentes. *Mendive, 15*(1), 20-38. Disponible en: http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/969/pdf

Carvalhoa, D. y Villas, A. (2018). Neurociências e formação de professores: reflexos na educação e economia. *Rio de Janeiro*, 26 (98), 231-247. doi: https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601120.

Castorina, J. (2016). La relación problemática entre neurociencias y educación. Condiciones y análisis crítico. *Propuesta Educativa*, 46 (2), 26-41.

Codina, M. (2014). *Neuroeducación en virtudes cordiales. Una propuesta a partir de la Neuroeducación y la ética discursiva cordial*. (Tesis doctoral inédita). Valencia: Universidad de Valencia, España.

Cuenca, I. (2016). *Caracterización de la conectividad estructural cerebral basada en la teoría de las redes complejas.* (Tesis doctoral inédita). Valencia: Universidad Politécnica de Valencia, España.

Davis, A. (2004). The credentials of brain-based learning. *Education*, *28*, 21-35.

Fischer, K. (2009). Building a scientific groundwork for learning and teaching. *Mind, Brain, and Education*, 3 (1), 2-15.

Fischer, K. y Heikkinen, K. (2010). "The Future of Educational Neuroscience", en Sousa, David A. (Ed.), *Mind, Brain and Education*, Solution Tree Press, Bloomington, IN, 249-270.

Francis, S. (2005). El aporte de la neurociencia para la formación docente. *Actualidades Investigativas en Educación,* 5(1), 1-19.

Gazzaniga, M. (2000). *The new cognitive neurosciences*. The Massachusetts Institute of Technology Press, Cambridge.

Goswami, U. (2004). Neuroscience and education. *British Journal of Educational Psychology*, *74*, 1-14.

Goswami, U. (2006). Neuroscience and education: from research to practice? *Nature Reviews Neuroscience*, *7*, 406-411.

Goswami, U. (2008). Principles of Learning, Implications for Teaching: A Cognitive Neuroscience Perspective. *Journal of Philosophy of Educatio*n, 42 (3-4).

Horvath, J. & Donoghue, G. (2016), A Bridge Too Far - Revisited: Reframing Bruer´s neuroeducation Argument for Modern Science of Learning Practitioners. *Frontiers in Psychology,* 7, 377.

Howard-Jones, P. et al. (2007). *Perceptions of the Role of Neuroscience in Education*. Innovation Unit, London.

Hruby, G. (2012). Three requirements for justifying an educational neuroscience. *Educational Psychology*, *821*, 1-23.

Izaguirre, M. (2011). La aplicación de conocimientos neurocientíficos en el aula y la mejora de la calidad percibida del servicio educativo. *Cultura*, 25, 201-224.

Koizumi, H. (1999). A practical approach to trans-disciplinary studies for the 21st century. *Journal of Seizon and Life Sciences*, 9, 5-24.

Koizumi, H.; Tsuyoshi, Y.; Atsushi, M.; Yuichi, Y.; Hiroki, S.; Hideo, K. y Noriyoshi, I. (2003). Optical topography: practical problems and new applications. *Applied Optics,* 42 (16), 3054-3062.

López, J. (2017). Conocimientos neurocientíficos frente a las actitudes de los estudiantes de educación del Instituto Superior Pedagógico Bilingüe de Yarincocha, 2017. *Investigación Científica,* 2(4), 41-46.

Luque, M. y García, M. (Diciembre, 2017). *Neurociencias en Ciencias de la Educación. Coordinación y formación docente desde la Universidad*. Ponencia presentada I Congreso Virtual Internacional Educacional Innovación y TICs. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/323366228

Martín, P. (2012). La neurociencia en la formación inicial de educadores: una experiencia innovadora. *Participación educativa, 1*(1), 92-102.

Melo, T. (1998). *Neurociencia + pedagogía = neuropedagogía: repercusiones e implicaciones de los avances de la neurociencia para la práctica educativa.* (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de Andalucía, Sevilla, España.

Organization for Economic Co-operation and Development. (OECD). (2002). *Understanding the Brain: towards a newlearning science.* OECD Publications Service, Paris.

Peralta, M. (2018). ¿Cuáles son los principales aspectos a tener en cuenta en el diálogo planteado entre las neurociencias contemporáneas y la educación? *Revista Latinoamérica la de Educación Infantil,* 7(1), 101-102.

Pickering, S. y Howard, P. (2007). Educators' views on the role of neuroscience in education: Findings from a study of UK and international perspectives. *Mind, Brain, and Education, 1*, 109-113.

Puerta, I., Montoya, P., Arango, O. y Betancur, J. (2016). La forma de hacer y entender la investigación desde el grupo neurociencias básicas y aplicadas (NBA). *Lámpsakos*, 16, 12-20. DOI: http://dx.doi.org/10.21501/21454086.2272.

Román, F. (2018). Neurociencias y formación de profesores para la educación infantil. *Revista Latinoamérica la de Educación Infantil*, 7(1), 88-93.

Román, F. y Poenitz, V. (2018). La Neurociencia Aplicada a la Educación: aportes, desafíos y oportunidades en América Latina. *Revista Latinoamérica la de Educación Infantil*, 7(1), 88-93.

Román, M. (2013). *Conocimientos que tienen las personas docentes sobre neurociencia, e importancia que atribuyen a los aportes de ésta en los procesos de enseñanza aprendizaje.* (Tesis de maestría inédita). Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.

Serpati, L. y Loughan, A. (2012). Teacher Perceptions of NeuroEducation: A Mixed Methods Survey of Teachers in the United States. *Mind, Brain, and Education, 6*(3), 174-176.

Sousa, D. (2002). *Cómo aprende el cerebro: una guía para el maestro en la clase*, 2ª ed., Corwin Press, Thousand Oaks.

Tapia, I. (2013). *Diseño y aplicación de un módulo de neurociencias para educadoras de párvulos: cambio de actitudes respecto de la disciplina.* (Tesis posgrado inédita). Universidad de Chile.

Willingham, D. y Lloyd, J. (2007). How educational theories can use neuroscientific data. *Mind, Brain, and Education*, 1 (3), 140-149.

Zabalza, M. (2018). Neurociencias y formación de profesores para la educación infantil. *Revista Latinoamérica la de Educación Infantil*, 7(1), 78-85.

Zuluaga, J. (2018). Neurociencias y educación. *Revista Latinoamérica de Educación Infantil*, 7(1), 17-33.

# LA EDUCACIÓN HISTÓRICA DE LOS ESTUDIANTES DE PREUNIVERSITARIO ORIENTADA AL DESARROLLO LOCAL

# THE HISTORICAL EDUCATION OF THE SENIOR HIGHSHOOL STUDENTS GUIDED TO THE LOCAL DEVELOPMENT

Osmany Velázquez Benítez[1] osmanyv@ho.rimed.cu, https://orcid.org/0000-0002-3717-5774

Adalys Gricell Palomo Alemán[2] adalys@mes.gob.cu, https://orcid.org/0000-0002-2467-4048

Yurima Otero Góngora[3] yurimaotero@uho.edu.cu, https://orcid.org/0000-0002-3823-3294

## RESUMEN

La elaboración de un proyecto educativo en función de lograr la educación histórica de los estudiantes de preuniversitario orientada al desarrollo local, a partir del tratamiento didáctico a las prácticas sociales campesinas como parte del contenido de la relación historia de Cuba-historia local, constituyó el objetivo de una investigación cuya fundamentación teórica y resultados se exponen en este trabajo. El proyecto educativo constituye la respuesta al problema científico identificado en la investigación relacionado con las insuficiencias en el tratamiento didáctico de dicha relación, que limitan la educación histórica de los estudiantes de preuniversitario orientada al desarrollo local. La aplicación parcial del proyecto en la práctica pedagógica permitió el desarrollo de actitudes positivas para el estudio y revalorización de las prácticas sociales campesinas y se connota la dimensión sociocultural del desarrollo local. Se pudo comprobar la pertinencia del proyecto propuesto para el logro de la educación histórica de los estudiantes del mencionado nivel orientada al desarrollo local.

**PALABRAS CLAVE**: desarrollo local, educación histórica orientada al desarrollo local, sociedades científicas, prácticas sociales campesinas.

## ABSTRACT

The elaboration of an educational project in function of achieving the historical education of the senior highschool students guided to the local development, starting from the didactic treatment to the practices of social peasants as part of the content of the relationship History of Cuba and history of local, constituted the objective of an investigation whose theoretical foundation and results are exposed in this work. The educational project constitutes the answer to the scientific problem identified in the investigation as for inadequacies in the didactic treatment to the relationship history of local and Cuba History that limit the historical education of the senior highschool students guided to the local development. The partial application of the project in the pedagogic practice allowed the development of positive attitudes for the study and revaluation of the practices social peasants as part of the content of the relationship history of local and History of Cuba and sociocultural dimension of the local

[1]Máster en Ciencias, Centro Mixto Rafael Cruz Pérez, Cuba
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Junta de Acreditación Nacional, Cuba
[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Universidad de Holguín, Cuba

development. It could be proven the relevancy of the project proposed for the achievement of the historical education of the students of the mentioned level guided to the local development.

**KEY WORDS**: local development, historical education guided to the local development, scientific societies, social practicing peasants.

## INTRODUCCIÓN

En las últimas dos décadas del siglo XX y principios del XXI, la globalización ha alcanzado una fuerza extraordinaria, caracterizada por la creciente interrelación de todos los países, economías y pueblos, en virtud de los grandes adelantos científico técnicos. Ello constituye un potencial de enriquecimiento de la experiencia humana; sin embargo, la tendencia neoliberal de la globalización promueve una erosión de las identidades que la sociedad actual enfrenta, a partir de fortalecer la identidad local de cada territorio como condición previa para consolidar la identidad nacional. Este aspecto trae aparejada una atención priorizada al desarrollo económico, político, y social de las diferentes comunidades, para lo cual se promueven estrategias de desarrollo local. En Cuba, el tema ha sido incluido como parte de la actualización del modelo económico, que encuentra cuerpo en los lineamientos trazados por el VII Congreso del Partido para regir la política del Estado durante el período 2016-2021.

La aspiración social en torno a esta problemática queda plasmada en dicho documento en términos de “Impulsar el desarrollo de los territorios, a partir de la estrategia del país, (…) aprovechando sus potencialidades” (2016, p. 23 y 24), teniendo en cuenta que ello puede ser una alternativa viable para la mejora de las condiciones de vida de la población. Esto implica el desarrollo de condiciones políticas e institucionales que faciliten la participación social en los distintos ámbitos de la vida local.

Desde las perspectivas anteriores se hace indispensable que la escuela cubana preste atención a la necesidad de educar a las jóvenes generaciones, en función de participar de forma activa y consciente en proyectos de desarrollo local. Para ello la Historia de Cuba es un medio idóneo, dada su vinculación directa con el estudio de la vida del hombre en sociedad, desde una dimensión espacio-temporal presentada en el marco de la relación pasado-presente-futuro.

En las últimas décadas en la Didáctica de la Historia ha crecido el interés por la indagación acerca de cómo se puede establecer una relación coherente entre la historia de Cuba y la historia local. En tal sentido, son múltiples las miradas que se ofrecen y hacen énfasis en la necesidad de un enfoque de Historia Social Integral que facilita la relación de la clase con el contexto social comunitario, a través de la incorporación de nuevos temas que amplían el horizonte de fuentes y procedimientos para el aprendizaje.

Otros aportes muestran, con propuestas que se insertan en la selección y secuenciación de los contenidos históricos para privilegiar el estudio de la historia de la localidad en su relación con la Historia de Cuba. Nuevos acercamientos al tema evidencia el desarrollo de la educación patrimonial en los estudiantes de preuniversitario a partir del uso de las fuentes del patrimonio histórico local y la búsqueda e interpretación de la tradición pedagógica local en la formación del profesional de la educación.

En estas investigaciones si bien se reconoce la necesidad de la relación historia de Cuba-historia local como un proceso objetivo, aportando nuevas perspectivas para la educación histórica de las jóvenes generaciones, no se estipula cómo lograr un tratamiento didáctico, que guíe la práctica de cómo sistematizar el tratamiento a la educación orientada al desarrollo local en el contenido de la enseñanza-aprendizaje de la historia en el preuniversitario. Esta última idea se vincula, también, a las limitaciones que enfrenta el aprendizaje de los hechos históricos locales en el contexto rural, donde no siempre existe un museo, una sala de arte u otro escenario en el que los estudiantes puedan acercarse a la historia.

A través de una de las tareas del proyecto de investigación denominado: Desarrollo e implementación de recursos didácticos para la formación integral del profesional pedagógico de Marxismo Leninismo e Historia de la Universidad de Holguín en el periodo 2015–2018, del cual forma parte el autor principal de esta ponencia se diagnosticó la concreción de la relación historia de Cuba-historia local en la docencia, y la utilización que hacen los docentes de las potencialidades que posee dicha relación para educar a los estudiantes, en función de su participación en proyectos de desarrollo local como respuesta a las exigencias del proyecto social cubano. El diagnóstico tuvo en cuenta el empleo de métodos empíricos como la observación, la encuesta y la entrevista (a profesores y estudiantes del Centro Mixto “Rafael Cruz Pérez”, y el IPU “Armando Valle” del Municipio Calixto García). Se obtuvieron los resultados siguientes:

- Limitados conocimientos de directivos, docentes y estudiantes acerca del desarrollo local.
- Un insuficiente dominio teórico en torno al tratamiento didáctico para sistematizar el tema de la educación orientada al desarrollo local como parte de la relación historia de Cuba-historia local.
- Limitadas actividades de aprendizaje encaminadas hacia la búsqueda de historias relacionadas con los oficios, costumbres y tradiciones locales campesinas.

Las insuficiencias constatadas en la práctica, y en el estudio teórico preliminar realizado, permiten afirmar que en la contribución didáctica de la historia al proceso de formación integral de los estudiantes de preuniversitario, se manifiesta una contradicción entre la ausencia de proyectos que con un enfoque didáctico posibiliten la inserción y la contribución de los estudiantes al desarrollo local, y la aspiración planteada por el proyecto social cubano de promover cada vez más el desarrollo local. Las consideraciones hasta aquí planteadas orientan a declarar, como problemática, insuficiencias en el tratamiento didáctico a la relación historia de Cuba-historia local limitan la educación histórica de los estudiantes de preuniversitario orientada al desarrollo local.

El interés hacia temas relacionados con el desarrollo local, ha crecido en las últimas décadas, dada la trascendencia que adquiere este proceso para el surgimiento de comunidades más sustentables. Es por ello, que diferentes países entre los que se encuentra Cuba, realizan ingentes esfuerzos para promover proyectos encaminados al desarrollo local en el ámbito rural y urbano, con el fin de lograr un impacto en los espacios locales de desarrollo.

En Cuba, el común denominador de las investigaciones sobre el desarrollo local es la preocupación ética y académica por enriquecer desde una perspectiva cubana, socialista, los esfuerzos por el desarrollo integral del país, aspectos que pueden encontrar una concreción en las ciencias pedagógicas si se prioriza su atención desde lo instructivo y lo educativo. Es precisamente esta reflexión la que ha permitido situar el tema en el plano de la didáctica de la Historia, en especial, porque al indagar en la historia de la localidad y su aprendizaje, se pudo precisar que los aportes que se pueden hacer a la educación histórica de los estudiantes orientada al desarrollo local no han sido objeto de atención en las investigaciones referidas anteriormente, no obstante a que en su esencia la relación historia de Cuba-historia local tiene potencialidades para ello.

Las consideraciones planteadas condujeron a revisar en la literatura referida al desarrollo local qué contenidos pudieran ser plausibles de recibir un tratamiento didáctico; es así como se llega al tema de las prácticas sociales campesinas, definidas por Núñez (2016, p. 49) como "(…) los diferentes productos tangibles e intangibles que han sido forjados, adquiridos o hibridados por las sociedades campesinas como mecanismos sustentadores de la vida rural". Su recuperación mediante actividades de aprendizaje de la historia, puede ser de interés para garantizar que los estudiantes de preuniversitario se motiven por el estudio de la asignatura y reviertan lo aprendido en su participación en proyectos de desarrollo local.

Las razones expuestas condujeron a la elaboración de un proyecto educativo, en función de lograr la educación histórica de los estudiantes de preuniversitario orientada al desarrollo local, a partir del tratamiento de las prácticas sociales campesinas como parte del contenido de la relación historia de Cuba-historia local.

El proyecto educativo que se presenta, tiene como punto de partida el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en dicho nivel, con un enfoque didáctico de Historia Social Integral, que posibilita aprovechar los aportes de otras ciencias sociales a la historia para fortalecer los contenidos históricos seleccionados y secuenciados en el programa. Desde esta óptica, se renueva el tratamiento a diversas fuentes del conocimiento histórico al priorizar que los estudiantes interactúen de forma sistemática con las mismas en la búsqueda de los nuevos conocimientos y utilicen diferentes procedimientos para obtener información de una variedad de fuentes de enseñanza-aprendizaje de la historia presentes en la localidad, fundamentalmente, aquellas de carácter oral, para así contribuir al conocimiento y revalorización de las prácticas sociales campesinas como parte de la dimensión sociocultural del desarrollo local.

El proyecto permite ampliar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba hacia el escenario local comunitario, espacio en el que los estudiantes interactúan con los actores sociales portadores de las prácticas sociales campesinas, a través de un aprendizaje que posibilita la contextualización de las mismas, su conocimiento, y la reflexión sobre la necesidad social de su preservación y revalorización, lo cual se revierte en el desarrollo de actitudes positivas en torno a dicha problemática.

Este proyecto constituye un elemento de mejora que se integra a la estrategia educativa de la escuela y, a su vez, es asumido por el grupo de profesores de historia que laboran

en el Departamento de Humanidades, los que adquieren la responsabilidad de educar no solo para obtener resultados individuales, sino también colectivos. Es, además, un instrumento al servicio de la comunidad educativa, en tanto le ofrece al docente un modelo acerca de cómo elaborar e implementar el proyecto en la práctica para contribuir a su transformación. El mismo se puede realizar no solo en el preuniversitario a partir de la clase de historia, sino también en otras enseñanzas y asignaturas, al considerar la realidad educativa de los estudiantes y los problemas que se detecten en la práctica pedagógica.

La concreción práctica del proyecto se realiza a través de la conformación de sociedades científicas denominadas Historia de las prácticas sociales campesinas**,** teniendo en cuenta que el trabajo se desarrolla con estudiantes que viven en comunidades rurales**.**

Las sociedades científicas constituyen la vía mediante la cual se organiza la participación de los estudiantes del preuniversitario en tareas de investigación ajustadas a su nivel de desarrollo psicosocial. Su inclusión en el modelo de dicho nivel educativo obedece a las relaciones establecidas entre el Ministerio de Educación y la Academia de Ciencias de Cuba, mediante la resolución conjunta # 2/88 del Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente.

La creación de sociedades científicas en el bachillerato, constituye un tema poco explorado en la literatura pedagógica en Cuba. En el orden científico existen propuestas como la que realiza Ibarra (2004), mas en este caso se refiere a sociedades científicas para desarrollar estrategias de educación ambiental y prioriza la concreción de las mismas en el plano extracurricular. Asimismo la tesis doctoral de Addine (2006), aporta elementos de interés para el tema que se trata, aunque la propuesta está direccionada hacia la formación de la cultura científica de los estudiantes.

Este análisis remite a centrar la investigación en el campo específico de la Didáctica de la Historia, teniendo en cuenta que la aspiración más general es lograr la educación histórica de los estudiantes de preuniversitario orientada al desarrollo local para su participación en proyectos de desarrollo local, lo cual implica profundizar en el estudio de la historia local, aspecto que puede y debe realizarse a partir del aprendizaje de la historia de Cuba, dada la interconexión entre ambos campos históricos. Dichas razones exigieron establecer determinadas pautas metodológicas que cualquier sociedad científica en este ámbito de análisis deberá tener en cuenta:

- Delimitar el tiempo y el espacio que se va a rescatar y analizar. En este caso, la historia de las prácticas sociales campesinas del Consejo Popular “La Jíquima”, del municipio Calixto García, desde sus orígenes hasta la actualidad. Para establecer la demarcación exacta del Consejo se trazan mapas y planos.
- Localizar fuentes locales y regionales de información: si bien todos los pasos de la investigación son cruciales para su calidad final, es decir, para que sea un instrumento para la memoria colectiva y la identidad movilizadora, el período de selección de las fuentes para recabar la información es sumamente importante. De esto depende que los datos recolectados sean fidedignos o lo más exactos posibles. Es importante tener en cuenta que ninguna fuente es neutral, incluso hasta los registros legales responden a una intencionalidad u orientación de

quien los elabora con su manera de ver el mundo y de percibir las relaciones en el barrio.

- Procesar y analizar críticamente la información: consiste en ordenar, priorizar, relacionar, depurar todo el banco de información que se tenía en bruto.
- Verificar y corregir: es un paso que permite comparar información sobre un suceso o hecho que quizás puede estar un poco confuso o no muy completo. Por ejemplo, a veces no coincide la información de las fuentes escritas de las orales o las que se recogen en el barrio de las que se obtuvieron fuera de él.
- Presentar la historia local para los habitantes del barrio: se hace mediante alguna jornada pública, que incluso puede estar acompañada con la exhibición de expresiones artísticas propias del lugar; es como realizar finalmente esa identificación final de la comunidad con su pasado. Permite devolverle a los mismos aportantes de la investigación lo que ellos ayudaron a construir, para así realimentar la conciencia del pasado común, incluso para la gente que no habiendo participado directamente se siente identificada con esa historia.

Con la intención de llevar adelante la investigación se procede a la constitución de las sociedades científicas, formadas por estudiantes de onceno grado que voluntariamente desean participar en ellas. Cada una está integrada por:

a) Presidente: alumno seleccionado por los integrantes de la misma.

b) Miembros: estudiantes incorporados voluntariamente.

c) Tutores: profesores y especialistas.

d) Coordinador científico: profesor designado para atender la sociedad científica.

Se forman para el trabajo en dos direcciones: para realizar la búsqueda de las tecnologías tradicionales campesinas y para el rescate de los saberes populares campesinos. Las tecnologías tradicionales son:

> aquellas herramientas utilizadas al interior de las comunidades que presentan como características fundamentales, haber sido fabricadas por los mismos sujetos que la utilizan, haber sido construidas con materiales propios del lugar, con un bajo costo de producción de funcionamiento y de mantenimiento (Núñez, 2016, p. 22).

Entre las razones para su estudio y revalorización se pueden señalar que han existido por mucho tiempo, facilitan la realización de diversas tareas, aportan económicamente a quienes las poseen y crean algunos puestos de trabajo. Para su estudio se dividen en cuatro categorías: alimentos, artesanía, agricultura y ganadería.

En cuanto a los saberes populares, se definen como:

> aquellos conocimientos que poseen las personas al interior de las comunidades, y que han sido adquiridos principalmente a través de una tradición oral, cuya fuente principal se encuentra en la misma familia, sin que exista otro medio de comunicación de los saberes que la tradición oral (Núñez, 2016, p. 27).

Su estudio y revalorización es importante con el fin de conocerlos, sistematizarlos y difundirlos para su resguardo y uso por las generaciones presentes y futuras. Con el

objetivo de realizar su estudio se clasifican en cinco categorías: alimentación, medicina, artesanía, ganadería, agricultura y formas de reciprocidad campesina.

Para la formación de las sociedades científicas se realizan dos encuentros en los que se explican las características del proyecto a los alumnos que voluntariamente han decidido participar, las tareas a realizar y las responsabilidades a asumir. Las sociedades científicas creadas se dividen en tres grupos de trabajo, entrevistadores, filmadores y procesadores.

La metodología seguida es la Investigación Participativa Revalorizadora (IPR). Este proceso revalorizador tiene sus bases en la investigación acción, pues parte del principio de la participación activa de los sujetos en estudio, a partir de sus propias realidades contextuales; pero se aparta de ella al no pretender trasformar la realidad local, sino reconstruirla a los fines de su preservación y difusión educativa dentro de las comunidades.

La Investigación Participativa Revalorizadora es definida por AGRUCO como "el proceso metodológico que tiene el rol de generar conocimientos de forma participativa y/o revalorizar saberes locales desde la perspectiva de los actores sociales (locales y externos), para la comprensión de la realidad (…) en un determinado contexto espacio-temporal" (2018, p. 12). La metodología exige una validación de las prácticas sociales mediante el cumplimiento de los siguientes pasos:

1. Identificación de las prácticas sociales campesinas.
2. Selección de los actores sociales poseedores de los saberes locales sobre las prácticas sociales campesinas que se quieren revalorizar.
3. Reconstrucción con los actores campesinos de las prácticas sociales, a partir de entrevistas.
4. Sistematización de las prácticas sociales.
5. Corrección y complementación con los actores sociales.
6. Validación con diversos actores sociales.
7. Elaboración de productos educativos.
8. Devolución a los actores sociales.

Durante el trabajo de campo cada miembro de las sociedades científicas sistematiza en su temática específica las principales prácticas sociales a partir del saber local de los actores sociales seleccionados, realiza la certificación de los productos obtenidos con ellos y, finalmente, mediante una socialización con los miembros de la comunidad se enriquecen las prácticas revalorizadas.

Las actividades de capacitación y adiestramiento requirieren de dos encuentros con los entrevistadores, en los que se trabajan las características de la entrevista de historia oral y con los filmadores, todo coordinado con profesionales de la comunidad, que los dotan de los conocimientos mínimos necesarios para realizar la filmación de las entrevistas y con los procesadores dirigidos por profesores de informática de la escuela.

Paralelamente, se realiza el proceso de identificación de las prácticas sociales que serán revalorizadas y la selección de los actores sociales que se entrevistarán; en este

sentido lo más importante no es entrevistar el mayor número de personas familiarizadas con el tema, sino el potencial de conocimientos que posean sobre el mismo. Para encontrarlos se utiliza la técnica de la bola de nieve: conocer a algunos informantes y lograr que ellos presenten otros. Por lo general no es difícil conseguir las entrevistas, pues muchas se realizan a familiares de los estudiantes y además las personas se sienten halagadas por la perspectiva de cooperar para un proyecto de investigación donde se ven representados.

A partir de este momento el trabajo fundamental comienza a girar alrededor de las entrevistas, lo que obliga a la realización simultánea de múltiples tareas. Por una parte es necesario concertar los encuentros (que se realizan en el domicilio del entrevistado, su finca, estancia o en la escuela), definir y organizar los respectivos grupos de entrevistadores y filmadores y coordinar con las familias el permiso para el empleo de los medios de filmación y el tiempo libre de sus hijos en las labores de investigación.

Las entrevistas (se realizan en la mayoría de los casos por dos entrevistadores y un filmador y con la presencia o no del coordinador científico) es el eje fundamental de la investigación y la tarea principal de los estudiantes; como tal, actúa realimentando permanentemente el entusiasmo de los miembros de las sociedades científicas y al mismo tiempo amplía el interés por la investigación en el conjunto de la escuela y la comunidad. Paralelamente, genera la necesidad de organizar la recepción del material filmado y las fotografías aportadas, así como organizarlo, preservarlo y catalogarlo.

Finalmente, en forma simultánea a todas estas tareas se realizan sesiones destinadas al seguimiento, evaluación y ajuste de la labor de las sociedades científicas por el coordinador científico a través de pequeños encuentros informales y reuniones colectivas. Esto resulta un aspecto fundamental, ya que permite mejorar permanentemente el trabajo, profundizar la cohesión del grupo y realimentar el compromiso con el proyecto.

El trabajo efectuado hasta el momento se traduce en cincuenta y cuatro entrevistas realizadas, setenta y cinco saberes revalorizados, y dieciocho tecnologías tradicionales revalorizadas, con las entrevistas se elabora un archivo oral que es utilizado por los docentes en sus clases, y que sirve para interesar a los estudiantes y profesores que no participan directamente en la investigación a acercarse al estudio de la historia de la localidad como una premisa para potenciar su desarrollo, y contribuye a fortalecer la identidad local campesina como condición indispensable para impulsar el desarrollo local.

En función de la extensión de este trabajo solo se presentará a manera de ejemplo una de las prácticas sociales campesinas revalorizadas. Se trata de las relaciones de reciprocidad campesinas, que son las formas de ayuda mutua que se establecen entre los miembros de la localidad.

Estas son las llamadas ¨juntas¨, que consisten en la cooperación que los vecinos brindan a una persona cuando necesita ejecutar una tarea importante en un período corto de tiempo sin percibir un pago por ello. La actividad puede ser, por ejemplo, la mudanza de una casa, la recogida de una cosecha o el corte y traslado de canas para cobijar los ranchos donde se guarda la hoja de tabaco cosechada o para la reparación o construcción de la vivienda del campesino con el que se coopera. Sus organizadores

tienen la responsabilidad de garantizar todo lo necesario para realizar las actividades previstas como materiales, herramientas, yuntas de bueyes y carretas, a fin de no perder el tiempo.

Asimismo, deben coordinar la adquisición y preparación de los alimentos y las bebidas que se van a consumir, por lo general se ofrece merienda y almuerzo. En su elaboración participa la esposa del campesino, con la ayuda o no de un familiar o vecina, dependiendo de la cantidad de obreros que participen en la tarea; además, deben procurar iniciar los trabajos en las primeras horas de la mañana para obtener un buen rendimiento, asignar responsabilidades entre los trabajadores, supervisar que los trabajos se realicen correctamente, repartir la bebida y comida con puntualidad y animar constantemente para estimular a los invitados. Después tienen la obligación moral de ser recíprocos con los participantes en la ¨junta¨ y corresponder a cualquier invitación hecha por estos al realizar un trabajo. También se dan en calidad de préstamos las yuntas de bueyes, las herramientas y los enseres, sin ningún tipo de remuneración.

Revalorizar estas prácticas cobra gran trascendencia para contrarrestar tendencias tan negativas como el individualismo y el egoísmo y fortalecer la unidad y la solidaridad entre los miembros de la localidad, condición necesaria para echar a andar proyectos de desarrollo local.

La aplicación de la propuesta ofrece evidencias positivas de la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia de Cuba en su relación con la historia local, a partir de los niveles de avance que se perciben en la educación histórica de los estudiantes orientada al desarrollo local, pues estos han logrado:

- Concientizar la importancia de su rol de reconstructores de las prácticas sociales campesinas, y de convertirse en poseedores y difusores de estas.
- Una nueva visión sobre el estudio y significado de la historia, al encontrar en el pasado de la localidad las fuentes para impulsar su desarrollo, otorgándole significado para la vida.
- El dominio de la metodología de la investigación histórica abierta al análisis, la creatividad y la crítica como procesos necesarios para construir y reconstruir el pensamiento histórico.
- Una relación afectiva con el pasado, lo que condiciona una concepción de la historia como una lógica relación pasado-presente-futuro, con lo que rompen con la idea retrógrada de la Historia como ciencia de un pasado estático.
- La formación del pensamiento histórico, al valerse de la historia para el logro de una explicación del presente y el futuro de la localidad y la nación.
- Conocer y apropiarse de prácticas sociales locales como: artesanías, técnicas y métodos de cultivo, construcción de tecnologías tradicionales, cría y doma de animales, medicina tradicional, relaciones de reciprocidad y otras.
- Comprometerse con el desarrollo de la localidad, al poder proponer soluciones a problemas existentes, al conocer como en el pasado se resolvieron o atenuaron estas mismas dificultades.

- La confección de dibujos, exposiciones fotográficas y ponencias realizadas en el contexto institucional y sociocultural, lo que da fe del desarrollo de su cultura histórica para el desarrollo local.

La aplicación de esta experiencia demostró que cuando el aprendizaje se organiza teniendo en cuenta las motivaciones, necesidades e intereses de los que aprenden, partiendo del diagnóstico de sus ideas previas y suscitando el trabajo con varias fuentes del conocimiento, los alumnos participan activamente, y se sienten comprometidos con la tarea que realizan.

Las entrevistas, núcleo esencial de la actividad indagativa y reflexiva de los estudiantes, posibilitó que estos se acercaran a los protagonistas de las prácticas sociales campesinas y vivenciaran su labor cotidiana, con lo que lograron acceder al conocimiento de las tecnologías tradicionales campesinas y los saberes populares campesinos que forman parte de la historia de la localidad, lo que fortalece la identidad local campesina y con ello la educación histórica de los estudiantes orientada al desarrollo local.

## REFERENCIAS


Addine, R. (2006). *Estrategia didáctica para potenciar la cultura científica desde la enseñanza de la química en el preuniversitario cubano*. (Tesis doctoral inédita). ISP "Enrique José Varona", La Habana. Recuperado de http://www.bibliociencias.cu

AGRUCO. (2018). *Proyecto para la rehabilitación de la biodiversidad y las semillas nativas*. Cochabamba. Universidad Mayor de San Simón.

Ibarra, M. (2004). *Estrategia pedagógica para la Educación Ambiental en el IPVCE Ernesto Guevara a través de una sociedad científica*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí", Camagüey, Cuba.

Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021, *Séptimo Congreso del PCC*. La Habana.

Núñez, J. (2016). *Prácticas sociales campesinas: Saber local y educación rural. Caracas*. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3006554.pdf

## REFLEXIONES ACERCA DE LA FORMACIÓN LABORAL: DIMENSIONES

## REFLECTIONS ABOUT LABOR TRAINING: DIMENSIONS

Prudencio Alberto Leyva Figueredo[1] (albertoleyva@uho.edu.cu), https://orcid.org/0000-0001-5730-4054

Orlando Martínez Cuba[2] (ocuba@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-9755-8147

Ernesto Ramón Ávila[3] (ernesto@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-7559-3697

**RESUMEN**

Como parte de las transformaciones educacionales que se vienen llevando a cabo en Cuba, la formación laboral constituye una de las aristas que deben ser atendidas en las nuevas concepciones curriculares que se conciben en la formación integral de niños, adolescentes y jóvenes. Ésta tiene dimensiones que le aportan significación social para dar solución a los problemas de la práctica social y vivir en un mundo donde cada día son más numerosos los avances científicos y técnicos. El resultado que se presenta constituye una aproximación de las dimensiones que conforman la formación laboral en la educación cubana a partir de las necesidades e intereses y de las relaciones con el entorno social y productivo en aras de lograr un proceso docente educativo con una esencia laboral dada la contradicción entre el proceso de socialización de los códigos sistematizados de la cultura, propios de las instituciones educativas y los códigos socioculturales provenientes del entorno; provoca, por consiguiente, distanciamiento del proceso docente educativo con la vida, lo que se requiere de continuar madurando en su proceso y resultado, dado fundamentalmente por lo difícil que resulta percibir este fenómeno. El problema general consiste en cómo lograr la formación laboral que favorezca una actitud científica y creadora a lo largo de la vida. El trabajo se realizó con el objetivo de concebir la preparación para el trabajo y la vida social para la obtención de productos de necesidad y utilidad social.

**PALABRAS CLAVE:** Formación, dimensiones, laboral

**ABSTRACT**

As part of the educational transformations that are taking place in Cuba, job training is one of the edges that must be addressed in the new curricular concepts that are conceived in the comprehensive education of children, adolescents and young people. This has dimensions that provide social significance to solve the problems of social practice and live in a world where scientific and technical advances are more numerous every day. The result presented is an approximation of the dimensions that make up the labor training in Cuban education from the needs and interests and relationships with the social and productive environment in order to achieve an educational process with a given work essence the contradiction between the process of socialization of the systematized codes of culture, typical of educational institutions and sociocultural codes from the environment; consequently, distancing the educational process from teaching with life, what is required to continue

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Holguín, Cuba. Director del Centro de Estudios para la Formación Laboral. Coordinador del Programa de Pedagogía. Universidad de Holguín.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Ciencias de la Educación, Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Ciencias de la Educación, Centro de Estudios para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín, Cuba.

maturing in its process and result, given fundamentally by how difficult it is to perceive this phenomenon. The general problem is how to achieve job training that favors a scientific and creative attitude throughout life. The work was carried out in order to conceive the preparation for work and social life to obtain products of need and social utility.

**KEY WORDS:**Training, dimensions, work

## INTRODUCCIÓN

Determinar las dimensiones para desarrollar la formación laboral en la educación cubana implica la sistematización teórica de los múltiples problemas de las Educaciones y los diversos criterios existentes relacionados con el objeto investigado.

Lo anterior lleva a la búsqueda de una visión holísta del objeto analizado lo que han conducido a configurar el proceso de formación laboral desde una perspectiva formativa, basada en una mirada totalizadora de dicho proceso. A pesar de la extraordinaria importancia que tiene fomentar la formación laboral en el proceso docente educativo problema que aún no ha encontrado una solución que se corresponda con todas las exigencias que la sociedad demanda de la escuela en este sentido.

Desde esta perspectiva, la propuesta constituye una interpretación que pretende disminuir cada vez más la distancia entre las concepciones de la teoría y la práctica enriquecedora de un fenómeno que se conoce y no se sabe cómo operar para desarrollarlo.

La importancia que se le confiere a la propuesta radica en que la misma permite buscar y establecer las relaciones que posibilitan potenciar el desarrollo de la formación laboral en las diferentes educaciones a partir de analizar los factores involucrados que posibilitan conocer cómo desde los recursos empleados en el propio proceso, la gestión del personal docente y los estudiantes, el trabajo con la familia, la comunidad entre otros aspectos influyen en la realidad educativa que en el trabajo para orientar el desarrollo de una adecuada formación laboral como base de una educación general, politécnica y laboral en aras de potenciar la misma con una sólida cultura general integral.

Los estudios realizados demuestran que la formación laboral es un fenómeno social y que encuentra su explicación en la realidad sociocultural, por tanto, atendiendo al contenido en que se centra la formación laboral y a los resultados que ella guarda, en su análisis se han determinados varios aspectos a saber: La formación laboral tiene relación entre la oferta de la enseñanza y la demanda profesional de la sociedad. La formación laboral como fenómeno social que lleva a una plenitud humana, a partir de las relaciones interpersonales que la educación puede suscitar en los individuos) adaptación al ambiente, movilidad social, etc.

Por tanto; el desarrollo de la formación laboral se configura en la sociedad, a partir de la transmisión de pautas culturales de comportamiento, de iniciar y trabajar con la nueva generación en y para la vida social.

La formación laboral es un fenómeno multifactorial, el cual es estudiado por diversos campos del saber, que son traducidos en explicaciones, hechos y acciones que reflejan un desarrollo educativo de la actividad laboral. A tenor de lo anterior el desarrollo de la formación laboral forma parte de la realidad de múltiples experiencias que no se reducen únicamente a la acción pedagógica, ésta es la condensación o expresión de la función social y cultural, en consonancia con según Infante, Leyva y Mendoza (2014), Leyva, Alonso,

Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2015), Leyva y col. (2016) y Leyva y Mendoza (2018).

La novedad del resultado estriba en analizar las dimensiones de la formación laboral que contribuye a fomentar la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejan gradualmente en los sentimientos, formas de pensar y comportamientos acorde con la formación de cualidades de la personalidad. La creatividad radica en la aplicación de concepciones, metodologías y sistematizaciones teóricas derivadas de resultados científicos que contribuye a resolver la contradicción entre el proceso de socialización de los códigos sistematizados de la cultura, propios de las instituciones educativas y los códigos socioculturales provenientes del entorno.

Los principales resultados han logrado impacto en la práctica educativa desde su introducción y generalización que ha posibilitado que la formación laboral contribuye a fomentar la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejan gradualmente en los sentimientos, formas de pensar y actitudes acorde con la formación de cualidades de la personalidad. La misma parte de las experiencias vivénciales, en todos los niveles educativos, en aras de ofertar una educación para la vida hacia una práctica pedagógica contemporánea asociada al desarrollo de cualidades laborales de la personalidad las que en su conjunto, permiten dar direccionalidad a la actuación de los niños, adolescentes y jóvenes para implicarse en la solución de los problemas de la vida.

El estudio que se presenta constituye una investigación de la práctica educativa; se adoptó la metodología de investigación cooperativa, ajustados a las condiciones de trabajo que posibilita orientar al sujeto hacia la prestación de un servicio o a la obtención de productos de utilidad y necesidad social en su transformación a lo largo de la vida. Se incorpora al trabajo cotidiano del docente para establecer indicadores que permitan reconocer los aspectos socioculturales, epistemológicos y pedagógicos a partir de analizar la relación de los contextos sociales en los que interactúan los estudiantes en aras de profundizar en las situaciones reales acorde con las exigencias sociolaborales.

Para la elaboración de los resultados que se presentan se utilizaron diferentes métodos de investigación del nivel teórico, empíricos y estadísticos que permitieron desarrollar la actuación profesional a partir de las potencialidades e integración de los contextos sociolaborales y desarrollar su actuación desde los comportamientos laborales.

**Algunas reflexiones sobre las dimensiones para desarrollar la formación laboral**

Si se toma en consideración el objeto de investigación a partir de un análisis holístico del mismo, justamente, el proceso docente educativo de las diferentes educaciones a partir de la relación entre lo afectivo y lo cognitivo, se podrá apreciar la formación de un sistema de conocimientos y habilidades esenciales para el desarrollo de la actividad productiva en general, la formación politécnica en las direcciones fundamentales del progreso científico técnico contemporáneo y el desarrollo de la esfera científico-productiva, según Infante, Leyva y Mendoza (2014), Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2015), Leyva y col. (2016) y Leyva y Mendoza (2018).

Lo anterior, es válido a partir del contexto en que se desarrolla la dirección del aprendizaje, en la medida en que la comunicación, base esencial del sistema de relaciones que dentro del proceso se establecen, favorezca el surgimiento de un clima socioafectivo, que promueva la disposición del sujeto para formarse laboralmente. En consecuencia, para

elevar el papel de la enseñanza en la formación laboral de los estudiantes y el de la actividad laboral en el proceso de aprendizaje, se requiere prestar una atención especial a los problemas de la práctica social y en particular a la instrumentación de las actividades científicos-productivas.

Es por ello, que el proceso de formación laboral es un complejo proceso que ocurre en un plano interno a partir de las condiciones propias de los sujetos: conocimientos previos, experiencias, afectos, conflictos, desarrollo intelectual, motivos e intereses, pero mediados por factores y condiciones externas, que son las que en el proceso docente educativo deben propiciar, pues la comprensión y desarrollo de la formación laboral no ocurre sólo por parte del estudiante, sino que pasa por la mediación de la enseñanza por lo que hay que establecer los vínculos entre el contenido a impartir y las experiencias y cultura acumulada por los estudiantes y que luego, con criterios pedagógicos se estructura y organizan para el logro de una adecuada formación laboral como resultado de la relación dialéctica siempre ascendente entre el nivel de profundidad del contenido, y el nivel de las potencialidades intelectuales requeridas por el sujeto para enfrentarlo.

Al analizar las relaciones que se manifiestan en el proceso docente educativo se revelan nuevos rasgos, en la medida que se ha investigado y enriquecido el proceso, por lo que dan lugar a las Dimensiones que caracterizan el proceso de la formación laboral. Estas se manifiestan en mayor o menor significación, independientemente de que como investigadores o como participantes, los sujetos las explican en un momento determinado; en ello está el carácter objetivo. En tanto las dimensiones y cualidades existen independientemente de los sujetos, pero cuando los sujetos se hacen conscientes de ellas, pueden contribuir en su dirección, encausando el proceso de manera tal que se estimulen aquellas dimensiones que propicien las características transformadoras del proceso de formación laboral y que contribuyen al desarrollo de los propios sujetos, de acuerdo con según Infante, Leyva y Mendoza (2014), Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2015), Leyva y col. (2016) y Leyva y Mendoza (2018).

En correspondencia con lo anterior, las dimensiones toman en cuenta, independiente, del papel de las educaciones, con igual grado de prioridad, el papel activo, consciente y participativo del estudiante; en un contexto interactivo, donde la comunicación, la motivación, la relación entre lo individual y lo social, el aprendizaje significativo, reflexivo y constructivo constituyen pilares fundamentales en la apertura de espacios; privilegiando el respeto, la confiabilidad, la responsabilidad y el papel que desempeñan los sujetos participantes en este proceso (docentes, directivos, instructores, obreros, estudiantes y el papel de la familia y la comunidad).

En este sentido las dimensiones, expresan el movimiento y transformación en la dirección que toma el proceso de formación laboral y se identifican a través del modo de ser de la misma mediante como cualidad trascendente del objeto analizada.

Se emplea el término de dimensión a partir de analizar el objeto y los elementos que lo componen que determinan el proceso analizado. En este sentido se acudió a elementos generales e integradores que permitan tener una representación más compleja del funcionamiento y desarrollo del objeto tales como: los actores del proceso, el contexto de actuación, el modo de actuación, las características del proceso lo que constituyen esferas del objeto configuradas coherentemente, en una unidad de elementos más específicos.

Así, las dimensiones se analizan como esferas integradoras del funcionamiento de del proceso de formación laboral que ofrecen una noción de sus características, de su nivel de desarrollo y permiten visualizar la forma en que se organiza y facilita la elaboración de la propuesta práctica para la continuidad de su desarrollo.

Determinar las dimensiones que caracterizan el proceso de la formación laboral es reconocer para su análisis, que constituye un complejo sistema de procesos de naturaleza consciente, contradictoria y holística, y que incluye en franca interacción dialéctica, los momentos de motivación, comprensión y sistematización de los contenidos en especial en el desarrollo de modos de actuación, de rasgos de la personalidad, de actitudes, conductas, y valores.

Se está valorando la determinación de las dimensiones desde una visión holística para aplicar la relación entre los factores que intervienen en el desarrollo de la formación laboral, esto se diluye o se amplía, por lo que se requiere es acudir a elementos más generales e integradores que permitan tener una representación más compleja del funcionamiento y desarrollo del objeto y es a lo que se le denomina Dimensiones, estas constituyen esferas del objeto configuradas coherentemente, en una unidad de elementos más específicos.

Así, las dimensiones analizadas como esferas integradoras del funcionamiento de un objeto que ofrecen una noción de sus características, de su nivel de desarrollo y permiten visualizar la forma en que se organiza y desarrolla y facilita la elaboración de estrategias, modelos, metodologías, sistema de ejercicios, tareas, programas de capacitación etc.

La formación laboral debe proporcionar una cultura laboral en las diferentes ramas de la educación: educación intelectual, científico - técnica, politécnica - laboral, estética, artístico, política – ideológica, físico y moral, que permita potenciar un paradigma educativo, productivo e innovador que propicie la participación activa de los estudiantes en su vínculo con los nuevos enfoques y desarrollo del sistema educacional cubano, la ciencia, la tecnología y la sociedad en las condiciones reales que permitan realizar un cambio efectivo y afectivo de la formación laboral.

Expresar todos estos rasgos y atributos del objeto significa seleccionar con criterios pedagógicos aquella parte de la cultura que ha de ser llevada al proceso formativo en calidad de contenido (conocimientos, habilidades y valores) y que dicho contenido se corresponda o identifique con alguna de las manifestaciones del objeto de la profesión.

Si en breves palabras se tratase de integrar las particularidades del objeto de la profesión, ya analizadas con anterioridad, pudieran discernirse tres maneras de caracterizar el mismo que expresen en la práctica lo específico de la misma, éstas son: biosicosocial, sociocultural, personológica y pedagógica-profesional

La dirección del proceso de formación laboral en las diferentes enseñanzas integrará el mantenimiento, innovación o creación de instrumentos, aparatos u objetos de diferentes naturaleza, con los cuales tratará de resolver problemas profesionales, con bases científicas fundamentadas en los aspectos pedagógicos, tecnológicos y artesanales. Por tanto, el proceso de formación laboral se mueve en 3 planos, a saber: biosicosocial, sociocultural, personológica y pedagógica-profesional

Estas maneras de manifestación del objeto en lo pedagógico, en lo artesanal y en lo tecnológico, se constituyen en dimensiones de la formación Laboral.

Explicar su carácter de dimensión significa considerar que las mismas constituyen expresiones de la totalidad, que dan cuenta de cualidades trascendentes de dicho proceso. Desde este posicionamiento quedan definidas las siguientes dimensiones: Dimensión biosicosocial, Dimensión sociocultural, Dimensión personológica y Dimensión pedagógica-profesional

Para el análisis de estas dimensiones se han tenido en consideración diferentes sistemas de interrelaciones que se establecen entre las mismas y sus diferentes expresiones en sus comportamientos.

- Relación propia: Un contenido determinado de cualquiera de las dimensiones propuestas se expresa en la conducta sin utilizar los recursos de otra dimensión. Esto no quiere decir que se exprese directamente en su peculiaridad, sino que el contenido expresado y consecuentemente la conducta que lo expresa es relevante solo a esa dimensión.
- Relación transactiva: Un contenido determinado de cualquiera de las dimensiones propuesta se expresa indirectamente en la conducta tomando la forma expresiva de los contenidos de otra dimensión con la que guarde relaciones expresivas de inclusión; las relaciones expresivas de inclusión entre las dimensiones.
- Relación inclusiva: Es un comportamiento determinado se expresan relaciones propias de alguna de las dimensiones y relaciones transactivas de otras. Viendo que es posible llamar la atención sobre una o sobre otra.

Consideraciones para desarrollar el proceso de formación laboral en la Educación Cubana

La amplia instrucción de las masas populares, y su incidencia en las transformaciones tecnológicas, científicas y culturales de las últimas décadas, demuestra la profunda influencia de la educación y la enseñanza en la formación espiritual de las personas, lo que señala en forma práctica la dependencia interna que el desarrollo ontogénico de la psiquis del hombre tiene con respecto a un determinado sistema de educación.

En su sentido más amplio, la Educación constituye un sistema complejo de influencias en la que participa toda la sociedad (instituciones oficiales, organizaciones políticas y de masas, instituciones científicas, medios de comunicación, grupos informales, entre otros). Estas influencias, a través de las que se asegura la asimilación y reproducción de toda la herencia cultural acumulada, sistematizada y enriquecida históricamente, así como las relaciones sociales existentes, actúan como procesos de cooperación y comunicación social, en los que los hombres desempeñan un papel activo y creador.

La Educación, por lo tanto, constituye un medio fundamental para la socialización del sujeto, un ser natural en sus orígenes, pero a su vez, para desarrollar su individualidad, lo cual incide en que este tenga un papel activo y creador en la construcción de una sociedad mejor.

La escuela, como institución en la que se desarrollan influencias con un carácter intencional, sistemático y especializado con la finalidad de educar a los ciudadanos para la preservación y el enriquecimiento de la cultura, debe considerar en este proceso de formación los factores que inciden en la actuación de los sujetos que se forman, como condición necesaria para transformar la misma hasta el ideal que la sociedad impone.

Sin embargo, numerosas propuestas educativas adolecen de insuficiencias que denotan un desconocimiento de los diversos factores que inciden en la actuación de los individuos, limitándose a diseñar sistemas de influencias externas a partir de regularidades determinadas por una práctica histórico social.

La actuación del individuo en su contexto se manifiesta a través de su interacción con los objetos y sujetos del mismo, constituye una unidad en la que coexisten actividad y comunicación, que es supera cualitativamente por dicha actuación, está mediada por factores internos (propios de la personalidad de los individuos) y externos (asociados al contexto) y a través de ella se revelan el desarrollo real y las potencialidades del sujeto.

En la actuación de los sujetos, por tanto, se revela la condicionabilidad causal y universal de todos los fenómenos, y por tanto, el papel de la mediación.

En correspondencia con lo analizado, todo proceso de formación, a través del cual se pretendan lograr transformaciones en la actuación de los individuos acordes con las que exige la sociedad en que vive, debe partir de analizar: Los factores naturales o biológicos, sociales o influencias externas, y psíquicos que median en su desarrollo actual en el tránsito hacia estadios cualitativamente superiores (factores mediadores). Las relaciones que se producen entre los factores naturales o biológicos, sociales o influencias externas, y psíquicos (relaciones externas). Las relaciones que se producen en los factores naturales o biológicos, sociales o influencias externas, y psíquicos (relaciones internas).

La determinación de los factores mediadores, las relaciones externas e internas, debe desarrollarse a partir del análisis de las interacciones que establece el individuo en el contexto en el que actúa y se forma laboralmente.

**Ejemplos de relaciones trascendentes que se establecen en el proceso de formación Laboral**

1. **Relaciones entre los factores naturales, sociales y psíquicos.**

Se considera que en todo proceso de formación se produce una relación trascendente entre los factores naturales o biológicos, los sociales o influencias externas y los psíquicos. Trascendente porque esta relación, aunque no se potencie en el diseño de este proceso, define la naturaleza biopsicosocial de los individuos que intervienen en el mismo.

En esta relación, los factores naturales se refieren al conjunto de particularidades anatómico–fisiológicas congénitas del individuo, que condicionan su actuación.

Los factores sociales o interpersonales, constituyen un sistema complejo de influencias en la que participa toda la sociedad (instituciones oficiales, organizaciones políticas y de masas, instituciones científicas, medios de comunicación, grupos informales, entre otros), y que actúan como fuentes del desarrollo psíquico del individuo. A través de los factores sociales o interpersonales que se integran las dimensiones individual y social de la subjetividad, y se ve al contexto, no como un fenómeno externo al hombre, sino constituido en su propia subjetividad.

Por su parte, los factores psíquicos están relacionados con las esferas de autorregulación de la personalidad de los individuos, por lo que su inclusión entre los mediadores en la interacción del individuo con los objetos y sujetos de su contexto, es el reconocimiento a que la subjetividad se expresa y constituye a través de la actuación.

En esta relación, si bien la educación, como proceso que se desarrolla por la influencia de los factores sociales, potencia el desarrollo del individuo, debe tener en cuenta sus particularidades anatómico–fisiológicas congénitas y su desarrollo psíquico pues estas determinan, en última instancia, las influencias externas que resultarían efectivas para lograr potenciar el desarrollo.

**2. Relaciones familia–escuela–comunidad.**

En esta relación, la familia la consideramos como: "grupo primario, donde las personas se unen por lazos afectivos o consanguíneos de forma estable y que forman un sistema que propicia el cumplimiento de sus funciones al contribuir al desarrollo de la personalidad de sus miembros".

Por lo tanto, en la familia es donde se inicia el proceso de socialización del individuo, como resultado de su coexistencia y relación con personas al que los unen lazos afectivos o consanguíneos.

La comunidad constituye un mecanismo intermedio entre la sociedad y el individuo, pues en ella se materializan todas las interacciones del sujeto. Es a nivel de comunidad donde cada individuo recibe de manera singular y simultánea las influencias sociales como inmediatas.

La escuela, por su parte, constituye la institución social que centra las influencias educativas de todos los grupos sociales (familia, comunidad, instituciones oficiales, organizaciones políticas y de masas, instituciones científicas, medios de comunicación, grupos informales, entre otros), para de manera organizada y sistemática, educar, instruir y desarrollar a los individuos acorde con las exigencias de la sociedad.

La escuela debe convertirse en una institución para las relaciones sociales, para lo cual debe caracterizar las relaciones que se establecen con el resto de los grupos sociales, así como emprender acciones conjuntas con su entorno comunitario y familiar con fines educativos.

Los argumentos aquí expuestos hacen que consideremos que las relaciones entre familia, escuela y comunidad determinan la dimensión sociocultural del proceso de formación de los individuos.

**3. Relaciones entre las esferas que configuran la personalidad de los individuos:**

La esfera motivacional–afectiva está integrada por la orientación motivacional, que tiene la función de movilizar la persona a su actuación; la expectativa motivacional, que dirige la actuación hacia un determinado objetivo o propósito; y el estado de satisfacción, que sostiene a la persona en su actuación concreta".

Con esta esfera están asociadas, por lo tanto, los intereses y objetivos profesionales, las motivaciones y aspiraciones; dependen igualmente de su desarrollo, cualidades personales como la perseverancia, autoestima, iniciativa; las que en su conjunto, permiten dar direccionalidad a la actuación del profesional para implicarse en la solución de los problemas que le plantea el contexto laboral.

Por su parte, la esfera cognitivo–instrumental (cómo y con qué se realiza la actuación) se configura a través de la instrumentación ejecutora y los estados cognitivo y metacognitivo.

“El estado cognitivo generaliza cualquier tipo de manifestación de los conocimientos que posee la persona con respecto a uno o varios contextos”. Su desarrollo dependerá de los conocimientos que haya construido el profesional; mientras que su flexibilidad, dependerá de las soluciones que pueda encontrar a los problemas de un determinado contexto, así como de la diversidad de contextos de los que provienen estos conocimientos.

La instrumentación ejecutora comprende las manifestaciones de la actuación personal en forma de instrumentaciones conscientes o no, traducidas en acciones y operaciones.

Que la ejecución tenga lugar a partir de acciones y operaciones, y que las primeras estén determinadas por la representación anticipada del resultado a alcanzar, y las segundas, por la imagen de las condiciones a las que hay que atenerse para el logro de un fin, hace que la actuación esté condicionada, básicamente, por un objetivo y por los medios (materiales o no) de que se dispone para actuar.

Es a través de las instrumentaciones que se materializa la actuación, o sea, su interacción con los objetos y sujetos de su contexto para resolver problemas. En este sentido se considera que la actuación es posible, aun cuando este no posea un dominio sobre el sistema ideal de acciones que la harían efectiva.

Cuando el individuo domina el sistema de acciones y operaciones que permiten instrumentar su actuación, se considera que posee habilidades para interactuar con los objetos y sujetos de su contexto y consideran la habilidad como dominio del correspondiente sistema de acciones y operaciones.

Desde esta perspectiva, el desarrollo de la habilidad se explica como el resultado del dominio del correspondiente sistema de acciones y operaciones, como consecuencia de instrumentar sistemáticamente su actuación para lograr el conocimiento y transformación de la realidad.

La actuación de los sujetos está acompañada por una representación consciente que le permite planificar o premeditar su interacción con el contexto sobre la base de las peculiaridades de este, siempre que conozca el objetivo y los procedimientos que debe utilizar para alcanzarlo, y que se ha definido como autorregulación.

La autorregulación, unida a los conocimientos e instrumentaciones que el profesional posea acerca del objeto de su profesión y de las particularidades de diferentes contextos, condiciona que este pueda desempeñarse exitosamente en los mismos. Este criterio se contrapone al de aquellos autores que consideran que la generalización de los métodos profesionales (modos de actuación), hace que la actuación del profesional se vuelva independiente de donde desarrolle su actividad, de los campos de actuación y del propio sujeto.

Desde nuestros presupuestos, que estos métodos puedan aplicarse a diferentes actividades y campos de actuación del profesional, presupone que este posee conocimientos e instrumentaciones relacionadas con estos nuevos contextos, o que cuenta con las potencialidades para actualizarlos; que tiene intereses y objetivos profesionales relacionados con esas otras actividades y campos de acción; que posee cualidades personológicas como: flexibilidad, reflexión personalizada, iniciativa, perseverancia, autonomía, perspectiva futura; que es consciente de los conocimientos, de las instrumentaciones y de las cualidades personológicas que posee, así como de las limitaciones que en estos órdenes puede tener.

El proceso de autorregulación está mediado por los motivos, intereses y objetivos del profesional en relación con la actuación en su contexto laboral (expectativa personal), así como por los conocimientos acerca de sus propios procesos y productos que intervienen en su ejecución (metacognición).

El desarrollo del estado metacognitivo se considera fundamental para poder predecir una actuación profesional efectiva y suele ocurrir que estos profesionales no siempre están conscientes de los conocimientos e instrumentaciones que poseen, de cuáles son sus potencialidades; de cuán flexibles, perseverantes y autónomos pueden ser al implicarse en la solución de problemas; de los métodos que conocen, de los instrumentos y herramientas que pueden explotar; lo que los lleva a no implicarse o a abandonar prematuramente el proceso de resolución de problemas profesionales.

Con respecto a las cualidades personológicas, estas aparecen habitualmente asociadas a las definiciones de rasgos, por lo que sin adscribirnos a tal teoría, analizaremos algunas definiciones que arrojen luz a la intención de aclarar cómo estas son entendidas en el presente trabajo.

Existen diferentes definiciones de rasgos, las que se pueden agrupar en dos conjuntos significativos: Los rasgos se pueden entender como etiquetas verbales, que hacen referencia a las diferencias de comportamiento que presentan los individuos. En este sentido, el rasgo es la categorización de tales diferencias y el rasgo se puede entender como un constructo teórico, una abstracción que se realiza a partir de, y para justificar, las consistencias y regularidades que se observan en el comportamiento de los sujetos.

Sin que ello constituya una visión externalista de la actuación del individuo que niegue la postura mantenida hasta ahora al respecto, se considera que las cualidades personológicas, aun cuando son manifestación de la autorregulación de la personalidad del individuo, permiten caracterizar su personalidad, y con ello predecir su actuación en situaciones y con condiciones distintas. Su definición permite orientar el proceso dirigido a educar la personalidad de los individuos, al tomar estas cualidades como las metas a alcanzar en el proceso dirigido a transformar la actuación de los estudiantes.

**4. Relaciones entre individuo–medios materiales–contexto:**

La acción humana dirigida a metas, en virtud de los cambios realizados en su proceso de creación y uso, los artefactos son simultáneamente ideales y materiales. Son ideales en la medida en que su forma ha sido moldeada por su participación en las interacciones.

La formación laboral se convierte en un elemento fundamental dentro del proceso docente educativo en nuestro sistema educacional. En el mismo intervienen la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante, sobre la base de crear las condiciones esenciales que garanticen la necesidad y estimulación de la actividad cognoscitiva del alumno. La vinculación de sus estudios con las diferentes profesiones y el desarrollo tecnológico actual para lograr así, una formación integral en el desarrollo humano, toma como regla fundamental producir de forma creadora para el progreso social.

Las funciones de la Formación Laboral están dirigidas a la función de transmisión de elementos culturales en sus modos de actuación, función de conocimiento, conservación y desarrollo de patrones culturales inherentes en los objetos sociales, función modeladora de adiestramiento individual y colectiva sobre bases científicas, tecnológicas y artísticas de los

procesos asociados al desarrollo del conocimiento de un objeto, función de socialización de saberes y función reguladora de los procesos cognitivos – afectivos, de acuerdo a según Infante, Leyva y Mendoza (2014), Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2015), Leyva y col. (2016) y Leyva y Mendoza (2018).

Otros aspectos esenciales del proceso de Formación Laboral están dados en: La tecnologización del proceso (a partir del politecnismo, la cientificidad, la automatización, la cibernética, los sistemas automatizados de los procesos productivos etc.). El desarrollo de los procesos concientes (Procesos mentales que conlleven a la creatividad y desarrollen la adquisición de sus conocimientos). La objetivización de los procesos en la obtención de objetos de utilidad en su conservación y desarrollo a partir del carácter científico, tecnológico y artístico. Transferencia de la información científica- técnica y artística de la cultura social. Concepción pedagógica de preparar al hombre para la vida. Interpretación y conocimiento del mundo real y de la vida. (Descubrir con mayor seguridad la verdad del conocimiento y que sepa hallar las relaciones asignables a su existencia).

Las dimensiones para desarrollar la formación laboral permitió reconocer: Los factores de naturaleza intrapersonal, interpersonal y material desde su proceso formativo. Que en el proceso de formación laboral deben distinguirse cualidades que la hagan distintiva y estable, entre las que se pueden señalar: el compromiso y la responsabilidad, el carácter consciente, la flexibilidad y el carácter social. Que en el proceso de formación laboral se la relación entre los diferentes elementos está determinada por el carácter contradictorio de la subjetividad y la intersubjetividad de los individuos.

Se reconoce en las dimensiones la contradicción que se establece entre la subjetividad y la intersubjetividad en el proceso formativo.

**REFERENCIAS**


Infante, A.I, Leyva, P. A., y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. *Revista LUZ,* (2), 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. Revista *Opuntia Brava*, *10*, p.111-122. Recuperado de: http:// http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria*. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín.

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2016). *El método instructivo, educativo y desarrollador para la gestión y desarrollo de la formación laboral.* Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín

# LA ACTIVIDAD EXPERIMENTAL EN FÍSICA DESDE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES

# THE EXPERIMENTAL ACTIVITY OF PHYSIC FROM THE INFORMATION AND COMMUNICATION OF TECHNOLOGIES

Paula Ines Reyes Céspedes[1](paularc@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-9265-6765

Zaimar Domínguez Claro[2] (zaimardc@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001- 9191-7348

Nelsy Perfecto Pérez Ponce de León[3] (nelsyp@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5692-1499

## RESUMEN

En la presente investigación se profundizó en el estudio los programas del perfil Física en el plan de estudios del Licenciado en Educación. Física, plan E" en la UHo, Sede "José de la Luz y Caballero", con el objetivo de diagnosticar el estado actual de la presencia de las TIC en la planificación, orientación y ejecución de la actividad experimental, así como el nivel de inclusión de la estrategia curricular del uso de la computación y las TIC en dichas disciplinas, para así obtener información que sirva como punto de partida para fundamentar cambios pertinentes en la formación del futuro profesional de la Educación. El resultado se obtuvo a través del empleo de métodos empíricos como encuestas, revisión de documentos como por ejemplo Modelo del Profesional, Orientaciones Metodológicas, programas, validación del plan de estudio y entrevistas a jefe de carrera, departamento, de disciplina y profesores que imparten las asignaturas analizadas, lo que permitieron constatar dicho resultado.

**PALABRAS CLAVE:** diagnóstico, Tecnología de la Información y las Comunicaciones, programas de Física, actividad experimental.

## ABSTRACT

The present investigation deepened on the study of the syllabus of the subjects related to Physics on the curriculum of the Physics Education, E Plan of the Holguin University, campus "José de la Luz y Caballero". It served to diagnose the presence of the ICT in the planning, orientation and execution of the experimental activity as well as how it is included in the curricular strategy of informatics in such disciplines. This will be useful for getting information as a point of departure to sustain the necessary changes for the formation of the future professional in education. The results were obtained through the use of different empirical methods such as surveys, analysis of official documents, interviews to different officials and professors directly related to the disciplines mentioned before. All this allowed to confirm the results obtained.

**KEY WORDS**: diagnosis, information and communication technologies, Physics syllabus, experimental activity.

---

[1] Master en Ciencias de la Educación. Profesora de Física.Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora de Física, Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor de Física, Universidad de Holguín, Cuba.

El proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la Física que se imparte a la Licenciatura en Educación. Física, reconoce la importancia del desarrollo de la actividad experimental en la formación general integral de los estudiantes. En los últimos cursos escolares los resultados académicos no han sido favorables en relación con el desarrollo de la actividad experimental, debido fundamentalmente a limitaciones en el uso eficiente de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el desarrollo de la actividad experimental de la Física.

La búsqueda de información acerca de la realización de las actividades experimentales en América Central y del Sur permite afirmar que las insuficiencias a las que se ha hecho referencia forman parte de una problemática global que tiene un devenir histórico. Los aspectos comunes de las referidas problemáticas encontradas en la práctica de la actividad experimental, relevantes para los intereses de la presente investigación, son:

- La actividad experimental no se hace suficientemente extensiva y sistémica a todas las formas organizativas del PEA de la Física (conferencia, clase práctica, seminario y práctica de laboratorio).
- En los programas de disciplina y planes de estudio analizados, no son suficientes las orientaciones relacionadas con una concepción sistémica de la actividad experimental.
- Carencias en la concepción de la contribución del empleo de software específico como parte de una concepción sistémica que contribuya al desarrollo de habilidades experimentales.

En los estudiantes

- La actividad experimental no favorece suficientemente el aprendizaje de los contenidos de la Física como disciplina.
- Insuficiente dominio del uso del software profesional para simular fenómenos físicos.
- Insuficiente desarrollo de habilidades experimentales, razón por la cual se les dificulta interpretar los fenómenos físicos

Las habilidades experimentales que mayormente se desarrollan se limitan a la observación, la manipulación de instrumentos, la realización de mediciones y a enunciar fórmulas, limitando las potencialidades de análisis de problemas, simulación de la situación estudiada, elaboración de hipótesis, análisis de datos y enunciado de conclusiones.

Teniendo en cuenta lo anterior planteado, se realizó un diagnóstico al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física que se imparte en la carrera Licenciatura en Educación. Física. Los estudiantes de esta carrera al recibir los contenidos de Física como ciencia deben dominar los contenidos básicos presentes en la Física escolar de manera que puedan enfrentar con éxito la resolución de tareas docentes en su práctica laboral, (utilizando los métodos físicos: cinemático, dinámico de la fuerza, conservativo y estadístico respectivamente, en donde el concepto de campo es fundamental); que

demanda el desarrollo de su actividad profesional y su aplicación en otras ciencias y en la vida, incorporando las tecnologías de la información y las comunicaciones.

La actividad experimental, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física, resulta indispensable en la formación de una adecuada visión de la actividad científica contemporánea, en particular contribuye a una adecuada concepción del papel del experimento científico en la física como ciencia y a comprender la función que en general tiene la actividad experimental en el PEA de la Física de la correspondiente asignatura escolar.

Por otra parte es de cardinal importancia en la comprensión de las relaciones ciencia-tecnología-sociedad-ambiente y en consecuencia al conocimiento de los objetos, procesos y fenómenos físicos, todo lo cual fomenta la motivación por el aprendizaje de esa ciencia. Particular importancia tiene la utilización de las TIC en la actividad experimental en la formación de profesores de Física, por la aportación que ellos pueden hacer al logro de una cultura científica de la ciudadanía cubana.

Según Domingos (2015)

> El experimento docente de Física es el tipo de actividad experimental en la cual los estudiantes, con ayuda o no del profesor, solucionan una tarea utilizando instrumentos especiales y mediciones con el fin de "redescubrir", comprobar, prever o aplicar un conocimiento a nuevas situaciones a partir de la formulación y verificación de suposiciones hipotéticas, la deducción de consecuencias de dichas suposiciones, la manipulación práctica de las variables, la delimitación de las condiciones adecuadas para las observaciones, mediciones y la recogida y procesamiento de la información con vistas a obtener conclusiones de la actividad realizada. (p.21)

Actualmente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) están sufriendo un desarrollo acelerado en el cual están involucrados prácticamente todos los campos de nuestra sociedad. Esas tecnologías se presentan cada vez más como una necesidad donde los rápidos cambios, el aumento de los conocimientos y las demandas son cada vez de mayor nivel, lo que se convierte en una exigencia permanente para el desarrollo de la humanidad.

En lo que respecta al contexto educativo, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) inciden de manera significativa en todos los niveles, la forma en que se ofrece y se organiza la educación y la manera de aprender y enseñar permiten que las nuevas generaciones vayan asimilando de manera natural esta nueva cultura que se va conformando y cambiando radicalmente el ritmo de los nuevos escenarios en que se desarrolla la formación inicial del Licenciado en Educación. Física.

Relacionado con lo anterior Coloma y Salazar (2012), en cuanto al establecimiento de estándares de competencias en TIC para docentes, centrados en el informe de enero de 2008 plantean que

> Las instituciones y los programas de formación deben liderar y servir como modelo para la capacitación tanto de futuros docentes como de docentes en actividad, en lo que respecta a nuevos métodos pedagógicos y nuevas herramientas de aprendizaje. También deben tomar la iniciativa para determinar la mejor forma de utilizar las nuevas tecnologías en el contexto de las condiciones culturales y económicas y de las necesidades educativas de su país. (p. 4)

Por lo que las universidades cubanas no deben estar ajenas a esta realidad, pues son las encargadas de asumir el liderazgo en la evolución constante de la educación a partir de la preparación de sus futuros profesionales y el cambio tecnológico no está excluido de esta transformación. Para que la educación pueda explotar al máximo los beneficios de las TIC en el proceso de formación inicial, es esencial que tanto los futuros docentes como los docentes en actividad sepan utilizar estas herramientas para lograr que los profesionales en formación se sientan más motivados y comprometidos, asuman mayores responsabilidades sobre su aprendizaje y puedan construir con mayor independencia sus propios conocimientos.

Para alcanzar esta meta, debe producirse un cambio en la concepción tradicional del proceso de aprendizaje y una nueva comprensión acerca de cómo las TIC pueden favorecer la creación de nuevos entornos de aprendizaje y así elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, con énfasis en la actividad experimental.

En este sentido Castellanos et al. (2001), manifiestan que se requiere un cambio educativo en el proceso socio-pedagógico de "transformación gradual e intencional de las concepciones, actitudes y prácticas de la comunidad educativa escolar, dirigido a promover una educación desarrolladora en correspondencia con el modelo genérico de la educación cubana y las condiciones socio-históricas concretas". (p.18)

De acuerdo a lo analizado anteriormente surge la necesidad de contar con la información necesaria que permita conocer en qué estado se encuentra el reflejo en los programas de disciplinas y asignaturas del perfil de Física, de manera explícita, del empleo de las TIC con énfasis en la actividad experimental.

Para poder lograr este objetivo nos vemos obligados a estudiar con profundidad los planes de estudios, programas de disciplinas del perfil Física en los cuales se forman los futuros profesionales de la educación. Física para diagnosticar el estado actual de la inclusión de las TIC en dicho proceso.

Según Marqués, (2010), las TIC son el conjunto de avances tecnológicos que nos proporcionan la informática, las telecomunicaciones y las tecnologías audiovisuales, que comprenden los desarrollos relacionados con los ordenadores, Internet, la telefonía, los "mas media", las aplicaciones multimedia y la realidad virtual.

Existen múltiples instrumentos electrónicos que se encuentran dentro del concepto de TIC, la televisión, el teléfono, el video, el ordenador. Pero sin lugar a duda, los medios más representativos de la sociedad actual son los ordenadores que nos permiten utilizar diferentes aplicaciones informáticas (presentaciones, aplicaciones multimedia, programas ofimáticos) y más específicamente las redes de comunicación, en concreto Internet.

Estudios desarrollados por IIPE-UNESCO tuvieron como objetivo examinar y analizar el estado de situación de integración TIC en los sistemas educativos de América Latina, donde se considera que existen países que están llevando a cabo iniciativas que se encuentran en etapas iniciales; otros desarrollan programas concretos y terceros ya cuentan con programas nacionales o regionales de integración con alcance masivo, existiendo diferencias en los tipos de soluciones o proyectos de integración TIC que ofrecen, por ejemplo, algunos brindan propuestas nuevas acorde con las características de sus sistemas educativos, mientras otros desarrollan sus iniciativas sobre la base de

soluciones ya probadas, todo esto a partir de sus particularidades como son la escasez de recursos económicos, la diferencia de experiencia entre alumnos y profesores, la resistencia de los docentes y directivos al uso de estas tecnologías de la información y las comunicaciones.

Según la etapa de avance en la que se encuentran dichos proyectos, existen al menos tres grandes grupos de países, un primer grupo llamado países en etapa de integración, donde las escuelas no solo cuentan con recursos tecnológicos sino que se ha comenzado a capacitar a los docentes y se ha integrado el uso de las TIC en el currículo, un segundo grupo de países en etapa de aplicación donde los sistemas educativos han comenzado a desarrollar experiencias piloto con resultados concretos y un tercer grupo de países en etapa emergente donde se ha tomado conciencia de los beneficios de incorporar las TIC en los sistemas educativos y presentan proyectos en fases iniciales.

En Cuba la educación ha evolucionado progresivamente donde el proceso de enseñanza y aprendizaje conlleva a los estudiantes a hacer descubrimientos de manera independiente y de esta forma adquirir el conocimiento, en este proceso los medios interactivos juegan un papel muy importante pues permiten que el estudiante aumente sus habilidades para convertir información en conocimiento.

Uno de sus principales objetivos está encaminado a la preparar las nuevas generaciones en los conocimientos básicos informáticos, aprovechando sus potencialidades para contribuir a una correcta concepción científica del mundo, a una adecuada organización del conocimiento, la formación de valores y la relación interdisciplinaria.

Un estudiante universitario que espera graduarse como un profesional de las Ciencias Pedagógicas tiene que ser capaz de usar en sus actividades docentes las TIC al más alto nivel, esto se lograría si las asignaturas vincularan e incorporaran nuevas aplicaciones informáticas como medios de enseñanza, pues servirían de modelo y a su vez como herramientas de trabajo una vez graduado para elevar la calidad con que realice sus funciones como docente.

Desde esta perspectiva, lejos de considerar las tecnologías como la panacea que resuelve todos los problemas de la educación, es posible concebirlas como una ventana de oportunidad para innovar en aspectos organizativos, de gestión, planificación, currículo, gestión del conocimiento y enseñanza.

Por otro lado, la experiencia acumulada específicamente en la actividad experimental, se centra mayormente en la utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la enseñanza de las ciencias, con resultados palpables en los Centros de Educación Superior en Cuba. En el Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría” (ISPJAE), se utilizan laboratorios virtuales interactivos para la enseñanza de las ciencias, en el análisis de la influencia de las TIC sobre la evaluación del aprendizaje y en la búsqueda de estrategias de aprendizaje en la tele-formación. También laboran en la concepción de software educativo.

El departamento de Física de dicho instituto ha obtenido resultados en la aplicación de técnicas holográficas en la enseñanza de esa ciencia y en la realización de simulaciones computacionales en prácticas de laboratorios de Física Molecular y

Termodinámica, potenciando el empleo de Prácticas de Laboratorio Virtuales (PLV) de Física.

En la Universidad de Camagüey se trabaja en función de la elaboración de software educativos para la enseñanza del Electromagnetismo, se ha logrado una interfase digital para el estudio de la Cinemática del Movimiento Circular y se cuenta con un software simulador y repasador de los contenidos relacionados con el proceso de medición de magnitudes eléctricas, entre otros. La Universidad Central Marta Abreu de Las Villas (UCLV) cuenta con una Intranet que potencia aplicaciones, servicios y procedimientos en el entorno de una comunidad virtual, conectada a la red de la educación superior y a Internet.

La implementación del Plan de estudio E, para la carrera del Licenciatura en Educación. Física presta en sus objetivos especial atención al desarrollo de habilidades experimentales y al uso de las TIC. Sin embargo, a pesar de contar con trabajos realizados en el orden de la actividad experimental en la enseñanza de la Física, la implementación de los planes de estudio previos muestra limitaciones que se evidencian en el diagnóstico frecuente del aprendizaje.

**Diagnóstico de la inclusión de las TIC en el perfil de Física**

En el Seminario Nacional para el personal docente dirigido a los maestros, profesores y directivos de todos los niveles de enseñanza, efectuado en noviembre del 2000, en el tema Aprendizaje y Diagnóstico, se plantea: “Los retos actuales de lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje de los escolares, convierten al diagnóstico de la preparación del alumno, en un elemento clave para diseñar las estrategias a seguir en función del logro de los objetivos planteados”. (p. 6)

El diagnóstico es un proceso con carácter instrumental, que permite recopilar información para la evaluación-intervención, en función de transformar o modificar algo, desde un estadio inicial hacia uno potencial. El diagnóstico garantiza evaluar el potencial de aprendizaje. Si se asume además que el ser humano es modificable en su interacción histórico-social, entonces es condición básica para estructurar el aprendizaje de modo tal que conduzca al desarrollo.

La observación es el método principal para realizar el diagnóstico. La recogida de información sobre cualquier proceso a diagnosticar, nos permitirá determinar el estado actual en que se encuentra dicho proceso y compararlo con el estado que se desea. Las entrevistas y conversaciones cotidianas son de mucho valor para obtener información que permite compararla con la obtenida en las observaciones.

En el presente artículo se ha tenido en cuenta que el diagnóstico debe ser verdaderamente científico, con un conjunto de indicadores que permitan a quien investiga realizar juicios y valoraciones eficientes de los elementos que se vayan a diagnosticar.

**Metodología de diagnóstico**

La muestra consistió en 8 docentes del departamento de Física de la Facultad de Ciencias Naturales y Agropecuarias, el jefe de carrera de Física, así como los tres programas de disciplinas del perfil de Física con sus respectivas asignaturas de Física Básica I y II, Física General II, III,IV,VI y Didáctica de la Física I, II, III.

Como punto de partida para el análisis realizado se tuvieron en cuenta las dimensiones e indicadores para evaluar el empleo de las TIC en los principales procesos universitarios, el Modelo del profesional para el plan “E” de la Licenciatura en Educación. Física, las indicaciones metodológicas y de organización de dicha carrera, resultados de la validación de los planes de estudio y programas del sistema de formación docente del plan E, realizada por la Comisión Nacional de carrera de Física, así como los programas de disciplina de Física Básica, Física General y Didáctica de la Física y las asignaturas de Física General II, III, IV y VI, Didáctica de la Física I, II y III y Física Básica I y II.

En el análisis realizado en los resultados de la validación de los planes de estudio y programas del sistema de formación docente en el curso 2017-2018 se pudo constatar que desde esa etapa, la Comisión Nacional de Carrera, en la variable: Proceso educativo, en la dimensión: Actividad de los profesores identificó como regularidad que es limitada la utilización de estrategias de aprendizaje desarrollador personalizadas, que potencien la creatividad del estudiante y la utilización de las TIC, entre otros aspectos esenciales de la Educación Superior.

En los tres programas de disciplinas analizados, así como en los programas de solo el 66,6% en sus objetivos generales hacen alusión a la utilización de las TIC en cuanto al uso de videos didácticos, películas, materiales en soporte digital, así como el empleo de programas informáticos tales como el Modellus, Física Interactiva y el Tracker, el otro 33,3 % lo refleja a partir de su utilización en el procesamiento y búsqueda de resultados.

En las orientaciones metodológicas solo el 33,3% de dichos programas de disciplinas da sugerencias relacionadas con la utilización de las dotaciones los software educativos que existan en las escuelas y/o con recursos sencillos y de fácil fabricación, .la utilización de otros productos informáticos audiovisuales , el empleo del vídeo y las películas deben ser considerados durante el proceso de enseñanza–aprendizaje de las asignaturas, el uso de simuladores y el diseño de simulaciones para la modelación de fenómenos físicos complejos. Otro 33,3%, sugiere el análisis de videoclases, la utilización de recursos informáticos en la realización de ejercicios y problemas, la aplicación de nuevas tecnologías en los experimentos, así como la utilización de recursos informáticos en el proceso de resolución y contrastación de resultados obtenidos pero de manera general.

En los programas de asignaturas analizados se pudo verificar que el 70 % propone en las indicaciones metodológicas la utilización de videos relacionados con la especialidad, la realización de experimentos virtuales, la utilización de animaciones, simuladores y software específicos de la especialidad como el Interactive physics, el Traker, el Ides para realizar experimentos asistidos por ordenadores.

De las asignaturas analizadas, solo en un 10% se utilizan recursos didácticos puestos a disposición en la intranet universitaria como son páginas web relacionadas con la especialidad para el desarrollo del estudio independiente como por ejemplo la Colección “El Navegante”, software “Ciencias naturales”, Libros digitales y páginas de experimentos.

En entrevista realizada al jefe de carrera este refiere que en los programas de las disciplinas en el perfil de física con respecto al uso de la utilización de las Tic, se concibió que su utilización esté encaminada a la obtención de datos experimentales utilizando software específicos, procesamiento de datos experimentales incluyendo su graficación, análisis de videos de la especialidad, el uso de la PC como instrumento virtual de laboratorio, simulación de experimentos y fenómenos físicos, así como la presentación de los resultados del aprendizaje mediante animaciones y presentaciones de power point, al contar en el laboratorio de Física con una laptop y un TV de 32'.

Al intercambiar con los docentes que imparten las asignaturas analizadas, estos refieren que utilizan el correo electrónico para orientar el trabajo independiente de los estudiantes y estos para enviar sus informes de laboratorios.

Por los resultados obtenidos se puede concluir que las TIC permiten poner en práctica principios pedagógicos en virtud de los cuales el estudiante es el principal actor en la construcción de sus conocimientos permitiendo su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y ofrecen una serie de oportunidades a las instituciones de enseñanza de todo el mundo.

Los resultados encontrados son un primer marco de referencia para la evaluación de los programas analizados de la carrera Matemática Física, en el perfil de Física, los cuales indicaron que hubo la intención desde los programas de disciplinas y asignaturas en incorporar las TIC como una necesidad para elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje pero en el uso de herramientas informáticas propias de la especialidad, expresado en el 70% de los programas analizados que tuvieron en cuenta el uso de las TIC desde esa perspectiva. Sin embargo dependerá de los profesores el que incorporen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para mejorar su labor docente y constituir ejemplo para los futuros profesionales de la educación.

**REFERENCIAS**


Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M. y Silverio, M. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. [Soporte magnético]. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Cuba.

Coloma, R. O. y Salazar, M. (2012). *La transversalidad de las TIC en la formación de docentes vs. Acreditación de carreras e instituciones. Experiencias en la UCP José de la Luz y Caballero de Holguín*. [Soporte magnético]. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Cuba.

Domingos, J. (2015). *Estimulación de las potencialidades creadoras de los estudiantes mediante la actividad experimental de Electromagnetismo, en la Licenciatura en Educación, Opción Física.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Marqués, P. (2010). *Las TIC y sus aportaciones a la sociedad.* Recuperado de http://peremarques.pangea.org/siyedu.htm

MINED (2000). *Aprendizaje y diagnóstico.* Seminario Nacional para el personal docente dirigido a los maestros, profesores y directivos de todos los niveles de enseñanza. La Habana: Pueblo y Educación.

# LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN PERMANENTE PARA EL USO DE LAS HERRAMIENTAS INFORMÁTICAS

# THE STEP OF THE PERMANENT FORMATION FOR THE USE OF THE INFORMATION-TECHNOLOGY TOOLS

René Perdomo Fabré[1](rene@hlg.rem.cu) https://orcid.org/0000-0003-0142-4393

Jorge Luis Torres Díaz[2](jltorresd@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1441-7742

## RESUMEN

A partir de un estudio diagnóstico con el que se le ha dado seguimiento a la situación que presentan los estudiantes y egresados de escuelas de la enseñanza técnico profesional de Holguín y sus limitaciones en el uso de las tecnologías de la Información y las Comunicaciones destinadas a su trabajo, se propone la modelación de la formación permanente en el uso de herramientas informáticas que favorezca su desempeño profesional. Para esto se realizó el análisis de los presupuestos teóricos relacionados con la formación permanente, las concepciones sobre la formación permanente en el uso de herramientas informáticas que favorezca el desempeño profesional y del enfoque sistémico como herramienta metodológica para modelar la formación permanente en el uso de herramientas informáticas. La contribución a la teoría está fundamentada en la concepción del modelo para la gestión de la formación permanente para el uso de las herramientas informáticas en los egresados de la enseñanza técnico profesional y su aporte práctico consiste en una metodología para la implementación del modelo propuesto que favorecerá la concepción de dicho proceso desde una concepción integral e interdisciplinaria para el mejoramiento del desempeño profesional de los recursos humanos.

**PALABRAS CLAVES:** formación permanente, superación profesional, herramientas informáticas.

## ABSTRACT

From a diagnostic study with which we have followed up on the situation that present the students and the ones who finished the schools of the technical professional teaching in Holguín and his limitations in the use of information technologies and the Communications destined to his work, we propose the modulation of the permanent formation in the use of information-technology´s tools that favor his professional performance. For this we analyzed the theoretical support related to the permanent formation, the conceptions about the permanent formation in the use of informatics tools that favor the professional work and the systemic point of view, as a methodological tool to act the permanent formation in the use of informatics tools. The contribution to the theory is based on the model to the conceptions on the permanent formation for the use of information-technology´s tools on students that finish their studies from the professional technician courses and their practical deliver is based on a methodology that sustent the propose model to favor this process from a global and intersubject´s conception for the best professional use of the human resourses.

[1]Master en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín. Cuba.

[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín. Cuba.

**KEY WORDS:** permanent formation; professional overcoming; information-technology tools.

## INTRODUCCIÓN

El sistema educacional cubano, tiene como propósito mejorar la profesionalidad de las personas que se desempeñan en los diferentes centros laborales, con la finalidad lograr que los recursos humanos sean más competentes para enfrentar las crecientes demandas impuestas por la sociedad. Estas demandas han traído como consecuencia transformaciones nacionales a gran escala, dentro de las que se encuentra la informatización de los procesos de trabajo, que ha establecido nuevas exigencias y una concepción diferente de la tramitación de la información.

En los diferentes niveles y tipos de enseñanza, se establecen funciones para la dirección de la formación inicial de los profesionales, la permanente de luego de graduados y la superación de los directivos a todos los niveles, siguiendo un ciclo, que de continuarse, se obtendrían excelentes resultados.

Es responsabilidad de cada uno de los factores que intervienen, exigir porque se eleve la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y como parte de él, la preparación en el uso de las herramientas informáticas que tienen a su disposición los estudiantes en los centros educacionales y luego los graduados en sus respectivos centros de trabajo, para lo que es imprescindible la formación de habilidades en el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), como elemento de vital importancia para su desempeño laboral.

Como resultado de un estudio realizado en varios institutos educacionales de la enseñanza técnico profesional y centros laborales donde se desempeñan egresados de esta enseñanza en el municipio Holguín entre los años 2015 al 2018, para determinar el estado de la preparación de los estudiantes y trabajadores en el uso de las herramientas informáticas como parte de su desempeño profesional, pudo constatarse que:

- Aunque se reconoce la importancia de la preparación permanente de los trabajadores en el uso de las herramientas informáticas como parte de su desempeño profesional y de apoyo al cumplimiento de las tareas que se le asignan, teniendo en cuenta el desarrollo vertiginoso que experimentan en un corto lapsus de tiempo, es insuficiente el nivel de conocimientos que poseen los directivos para hacer que se utilicen adecuadamente.
- Los trabajadores que usan las TIC como herramienta de trabajo, para obtener, procesar, analizar, almacenar y trasmitir información de forma oportuna en cumplimiento de su objeto social, tienen falta de preparación para su utilización y desconocen muchas de las potencialidades que brinda.
- Las acciones de preparación permanente en la utilización de las herramientas informáticas, que permita mejorar el desempeño profesional de los trabajadores, no son sistemáticas, están organizadas empíricamente, sin un tratamiento científico desde la pedagogía y no tiene en cuenta el carácter multidisciplinario para enfrentar la problemática existente.

- La preparación de los trabajadores en el uso de las herramientas informáticas destinadas a su labor profesional, se limita a los temas que se incluye en el nivel de formación inicial, los que no contienen acciones específicas para la creación de habilidades en el uso de determinados sistemas automatizados que utilizarán luego de graduados y la información que con estos se procesa.
- En la revisión realizada no se pudo encontrar evidencias de la existencia de modelos que posibiliten la dirección del proceso de formación permanente de los trabajadores egresados de la enseñanza técnico profesional, en el uso de las TIC como herramienta laboral, limitando el alcance de las preparaciones que se llevan a cabo y consigo, las potencialidades de los Sistemas Automatizados que poseen.

Los directivos, al analizar los resultados de las visitas realizadas a las instituciones y los resultados obtenidos de los exámenes a las bases de datos, en correspondencia con la realidad objetiva y la documentación física existente, han determinado que la principal debilidad se encuentra en los trabajadores, ya que el uso y completamiento de los datos de los sistemas se han visto afectados por el desconocimiento que presentan para la correcta explotación de las herramientas, lo que ha sido corroborado por los estudios realizados a nivel municipal y provincial, mostrando un número significativo de errores, para lo que se han tomado medidas de dirección y aplicado estrategias prácticas para su disminución.

Estas iniciativas incluyen preparaciones espontáneas, sin que se hiciera un análisis teórico de la situación para concebir la formación permanente de los trabajadores, que le permita el uso correcto de estas herramientas, favorecer su desempeño profesional y con ello prestar un mejor servicio según las demandas actuales y las tareas asignadas por la sociedad.

En cuanto a la formación permanente ha sido abordada por autores como García B, G. y Addine F, F. (1999) que son referentes en cuanto a la preparación del docente, otros como González y otros (2003) trabajan el término de formación Profesional, mientras Trifina Cánovas (2006) defiende los de formación permanente y la superación profesional para referirse al estudio que se realiza al concluir la formación de pregrado.

De las investigaciones sobre el uso de las TIC se pudo constatar que los informes de tesis y artículos revisados, se enfocan fundamentalmente en la elaboración de proyectos técnicos, softwares educativos para la enseñanza de asignaturas específicas y otros que facilitan la búsqueda, el almacenamiento y tramitación de la información, no a la preparación de los trabajadores en la utilización de las herramientas informáticas específicas para su trabajo que favorezca su desempeño profesional. En la búsqueda bibliográfica realizada no se evidencian trabajos que conciban la gestión de la formación permanente de los trabajadores para el uso de las herramientas informáticas desde lo teórico y metodológico, por lo que las acciones que se realizan se corresponden con experiencias prácticas.

Las insuficiencias presentes en la práctica y las limitaciones teóricas encontradas, demuestran la necesidad de que la formación permanente de los trabajadores que requieren para su desempeño laboral la utilización de herramientas informáticas, sea analizada a partir de su adecuado proceso de dirección. Ello permite visualizar la

presencia de la contradicción externa manifestada entre la necesidad de favorecer la gestión de la formación permanente en el uso de las herramientas informáticas para el mejoramiento del desempeño profesional de los graduados de la enseñanza técnico profesional y las carencias teóricas y metodológicas que se observan actualmente en la concepción de ese proceso.

**Presupuestos teóricos relacionados con la formación permanente**

La superación profesional ha sido un tema ampliamente tratado, entre los autores que la han estudiado se citan a: Barbón, Añorga y López (2014), Trifina (2006), Bernaza y Lee (2004) y Bernaza (2013).

Según Barbón, Añorga y López (2014), los modos de actuación del profesional, deben ser perfeccionados en el proceso de formación postgraduada, por lo que exigen una continuidad lógica entre la formación inicial y la permanente. De ahí la pertinencia social de la educación permanente, la cual, en Cuba, constituye una alternativa para integrar la formación inicial y continua en función de las necesidades del proyecto social cubano, en estrecha relación con otros conceptos importantes, que se orientan a promover un aprendizaje continuo, desarrollo de las habilidades y las competencias para lograr un desempeño en correspondencia con las exigencias sociales.

Trifina (2006) plantea que para definir el estudio que se realiza al concluir la formación de pregrado se utilizan diferentes terminologías dentro de las que se encuentran las de formación permanente y la superación profesional. Bernaza y Lee (2004) ya habían señalado de la superación profesional, que es uno de los subsistemas del postgrado, alcanza relevancia en la medida que se orienta a la solución de problemas relacionados con la actualización y profesionalización del capital humano en interés de promover el perfeccionamiento permanente del hombre en la sociedad, con la intención de garantizar su propio desarrollo y en el área de su desempeño.

En las universidades europeas, particularmente en España, se ha arraigado la utilización de la definición dada por el Consejo de Europa en el Comunicado de FEIRA en el año 2000 donde se plantea que se entiende como formación permanente a toda actividad del aprendizaje a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo.

Al hacer un análisis del concepto de superación, se encuentra que el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española en su Edición del Tricentenario, define superación como acción y efecto de superar, que cuando es dicho de una persona, es hacer algo mejor que en otras ocasiones. Esta publicación también define el concepto de profesional como la persona que practica habitualmente una actividad de la cual vive o como persona que ejerce una profesión con capacidad y aplicación relevantes; siendo considerada como profesión el empleo, facultad u oficio que alguien ejerce y por el que percibe una retribución. De aquí se deriva que se puede definir a una persona como profesional de algún sector, sin ser obligatoriamente universitario.

El Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba puesto en vigor por el Ministerio de Educación Superior a través de la RM 132 /2004, plantea que la superación profesional tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de

sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural, siendo este el término más utilizado en Cuba para el concepto de preparación postgraduada.

Según el Diccionario pedagógico AMEI-WAECE (2017) la Superación profesional es el conjunto de procesos de formación que posibilita a los graduados universitarios, la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicas y especializadas requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales, así como su desarrollo cultural e integral. Esta definición, al igual que la anterior, tiene su carencia en que solo se enfocan en la superación del graduado universitario, sin tener en cuenta la formación permanente del resto de los egresados de los diferentes estudios de pregrado.

Luego de analizado lo anterior expuesto se asume la definición de formación permanente dada por el Consejo de Europa en el Comunicado de FEIRA en el año 2000, mientras se utilizará para el caso de la superación profesional: es la formación permanente que se realiza luego de concluidos los estudios de pregrado, con la actualización sistemática de los egresados, para el perfeccionamiento del desempeño de su actividad profesional y el desarrollo cultural e integral.

El desempeño profesional es la "capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo. Esta se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con las otras tareas a cumplir durante el ejercicio de su profesión. Este término designa lo que el profesional en realidad hace y no sólo lo que sabe hacer". (Añorga y otros, 1995).

Por su parte, según el Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba puesto en vigor por el Ministro de Educación Superior a través de la RM 132 /2004, la importancia de la educación de posgrado se fundamenta, de un lado, en la evidencia histórica de la centralidad de la educación, la investigación y el aprendizaje colectivo en los procesos de desarrollo; y de otro, en la necesidad de la educación a lo largo de la vida, apoyada en la autogestión del aprendizaje y la socialización en la construcción del conocimiento.

Esto se encuentra en concordancia con que, en Cuba, las concepciones teóricas en el orden psicopedagógico, siguen el enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotski y sus colaboradores, el cual se centra en el desarrollo integral de la personalidad, que, sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes. Trifina Cánovas (2006).

En cuanto al enfoque histórico-cultural de l. S. Vigotski y sus seguidores como fundamento psicológico del posgrado, Bernaza (2013) presenta la búsqueda del fundamento teórico de esta docencia, la que encuentra en la teoría del desarrollo humano. Determinando que el posgrado constituye una vía para el desarrollo continuo de los profesionales y para alcanzar una cultura general e integral, por lo que necesariamente el proceso pedagógico de posgrado tiene que ser desarrollador.

**Las concepciones sobre la formación permanente en el uso de herramientas informáticas que favorezca el desempeño profesional**

El uso y clasificación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones ha sido abordada por autores nacionales y extranjeros, entre ellos se encuentran: Alessi y Trollip (1985) con la clasificación atendiendo al uso que se les da en la educación; Coloma (1998, 2008) quien hace un análisis del uso de los ordenadores en la enseñanza y realiza una concepción didáctica para la utilización del software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje; Marqués (2000) clasificando los espacios web y sus funciones; Labañino (2005) con la muestra de las principales ventajas y riegos del uso de la computadora como medio de enseñanza; Portilla (2015) con el análisis de los Softwares educativos tipo ejercitador y trata el diseño didáctico de la ejercitación del aprendizaje mediante este tipo de Software.

Por su parte la superación profesional en Cuba tiene su fundamento en el sistema de escuelas pertenecientes al Ministerio de Educación e integrada además por los Centros de Enseñanza Superior con representación en todas las provincias y el municipio especial Isla de la Juventud, mediante Sedes y Filiales Universitarias dependientes de estos centros.

Desde la preparación básica, hasta la superior y en la superación postgraduada, se incluyen dentro de los programas de las diferentes especialidades, la Informática como asignatura y otras disciplinas a las que le es imprescindible su utilización, de aquí el carácter multidisciplinario de la superación profesional en el uso de las herramientas informáticas. A pesar de estar concebidas estas materias, los contenidos y el tiempo de clases no se ajustan a las necesidades reales del estudiantado y la posibilidad de creación de habilidades se ve limitada, deficiencias que deben suplirse con la superación postgraduada, la que no se encuentra organizada adecuadamente para este tipo de enseñanzas y las limitaciones de sus egresados.

Teniendo en cuenta el carácter especializado de la Informática como soporte para el almacenamiento, tramitación y seguridad de la información, los directivos, realizan acciones dispersas de Superación Profesional de los trabajadores que requieren su interacción con herramientas informáticas como parte indisoluble de su desempeño profesional, mediante coordinaciones con las Universidades de Holguín, las que no siempre tiene la posibilidad de impartir los cursos ofertados inicialmente.

Sobre la formación permanente en el desarrollo de competencias en el uso de la Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, Rojas y Ávila (2018) plantean que la realidad de la formación del profesional para su empleo, muestra carencias en las que se debe prestar atención para alcanzar una integración de estas tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje contemporáneos.

Ellos hacen referencia a la formación de los profesionales de la educación, la que puede ser generalizada a otros ámbitos como el de los graduados de los centros de la enseñanza técnico profesional, si se tiene en cuenta los resultados obtenidos con la utilización de diferentes métodos dentro de los que se encuentran las encuestas, entrevistas y la observación que se realizó como parte del diagnóstico para esta investigación, que recopiló datos en un periodo prolongado de tiempo y con estudiantes de diferentes especialidades.

**El Enfoque Sistémico como herramienta metodológica para modelar la formación permanente en el uso de herramientas informáticas**

El Enfoque Sistémico brinda el recurso metodológico para modelar la formación permanente en el uso de herramientas informáticas, dada la complejidad, naturaleza y el contenido interdisciplinario de esta y por constituir una variante científica que ofrece la posibilidad de concebir modelos sistémicos. Dentro de los referentes que se citan se encuentran Lara (1990), Fuentes (1999) y Torres (2008).

Un sistema, según Lara (1990), es un conjunto de elementos que cumplen tres condiciones: los elementos están interrelacionados, el comportamiento de cada elemento o la forma en que lo hace afecta el comportamiento del todo, la forma en que el comportamiento de cada elemento, afecta el comportamiento del todo depende al menos de uno de los demás elementos.

Álvarez de Zayas (1995) plantea que el método científico que permite la modelación de los sistemas es el Sistémico Estructural Funcional, el que constituye una orientación metodológica en la ciencia, al emplearse como método en la investigación y está dirigido a modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos, que conforman una nueva cualidad como totalidad.

La estructura, según Fuentes (1999), se refiere al conjunto de elementos que pueden ser identificados por medio de las relaciones de significación dentro de los límites establecidos por el sistema; estas relaciones determinan una organización y le aportan coherencia a los componentes, además refiere que la determinación de las relaciones entre los elementos componentes de la estructura es la que permite explicar el comportamiento del sistema.

Torres (2008) plantea que la modelación del objeto de investigación, considerando el enfoque sistémico, implica tener en cuenta otras cualidades que caracterizan a los sistemas, además de la estructura y sus relaciones, precisando que estas cualidades, han sido abordadas por Fuentes (1999) y son: a) recursividad, b) frontera, contexto y medio ambiente, c) propósito u objetivo, d) totalidad, e) sinergia, f) entropía y homeostasis, y g) autopoiesis.

La frontera, contexto y medio ambiente implica considerar los límites relativos existentes entre el sistema y las características del contexto, y el medio ambiente en que se desarrolla. Dicha cualidad presupone tener en cuenta que el universo está formado de múltiples sistemas que se interrelacionan, siendo posible pasar de un sistema a otro más abarcador, como también pasar a un subsistema menor contenido en él.

El autor antes mencionado asevera que todo sistema tiene propósitos u objetivos, cuyo alcance y precisión delimitará el sistema o los subsistemas que lo conforman, mientras la cualidad denominada totalidad conlleva a considerar que los sistemas, al ser expuestos a cambios en uno de los componentes de su estructura, pueden sufrir variaciones como todo único.

Añade que para atender la cualidad planteada deben tenerse en cuenta las categorías entropía, la que requiere que se considere que los sistemas tienen una tendencia a desajustarse, y como consecuencia, pueden desintegrarse y la homeostasis que

garantiza el equilibrio entre los componentes. Otra de las cualidades es la autopoiesis, apreciada como la posibilidad que tienen los objetos modelados teóricamente de perdurar en el tiempo. De la precisión y consecución de las cualidades de los sistemas depende su nivel de autonomía, lo que puede ser logrado a través de la retroalimentación.

Según Fuentes (1999) considera que, si se investiga un proceso, se tendrá que mirar no a sus elementos componentes uno por uno, sino a la integración del sistema como la totalidad en su complejidad, su organización y las relaciones que de ella surgen.

El sistema de superación, según la definición planteada en el Capítulo 1 (Añorga et al., 1995) constituye un conjunto de regulaciones: principios, procesos, normas, reglamentación, estructuras y acciones de superación para garantizar la habilitación, complementación, especialización y actualización de los conocimientos técnicos profesionales y de dirección, además del desarrollo de las habilidades, hábitos, destrezas y valores conducentes al logro del conocimiento humano.

Pérez y Barrios (2015) muestran la contrastación y diferenciación teórico metodológica en los modelos teóricos que dio la visión para que el sistema de superación asegura el marco pedagógico, metodológico, curricular, organizativo y de aseguramiento material para la resolución de la contradicción entre el carácter general de la dirección del proceso de superación y el carácter individual tanto de la participación como del efecto de sus resultados, por ello constituye el núcleo de la concepción sistémica.

**Modelo de la formación permanente en el uso de herramientas informáticas**

El modelo de la formación permanente en el uso de herramientas informáticas será del tipo sistémico, cuya estructura estará formada por cinco componentes que en su dinámica funcional posibilitan la gestión y ejecución efectiva del proceso. La aplicación práctica de la concepción sistémica se desarrollará por etapas teniendo en cuenta las diferentes categorías específicas de trabajadores y su influencia en la utilización de los sistemas informáticos, durante las cuales se lleva a efecto el diseño y establecimiento de cada uno de sus componentes. Las etapas están conformadas por fases y estas por acciones.

Los componentes de la concepción sistémica para la formación permanente en el uso de herramientas informáticas serán:

- El modelo de interacción con las herramientas,
- El estudio diagnóstico de las necesidades educativas individuales y colectivas de los trabajadores en el uso de las herramientas informáticas,
- El diseño del sistema de formación permanente,
- El establecimiento del sistema de formación permanente y
- La evaluación del sistema de formación permanente.

La metodología para su aplicación tendrá como objetivo: gestionar la formación permanente en el uso de herramientas informáticas que favorezca el desempeño profesional de los trabajadores y se dividirá en cinco etapas:

- 1ra Etapa. Planificación y Estructuración del contenido a impartir en las preparaciones.

- 2da Etapa. Garantizar los recursos humanos y materiales requeridos para las preparaciones.
- 3ra Etapa. Preparar la Base Material de estudio a utilizar.
- 4ta Etapa. Desarrollo de la preparación sobre el uso de herramientas informáticas, teniendo en cuenta las necesidades individuales y colectivas.
- 5ta Etapa. Evaluación sobre el contenido de las bases de Datos de los sistemas y el desempeño profesional de los trabajadores.

Se espera que con la aplicación en la práctica de la metodología, emanada del modelo, contribuya al mejoramiento del desempeño profesional de los egresados de los centros de enseñanza técnico profesional de Holguín en correspondencia con las exigencias actuales para el uso de las herramientas informáticas y con ello favorecer su labor luego de graduados.

Esto nos permite concluir que la formación permanente ha sido un tema ampliamente tratado, determinando que constituye una vía para el desarrollo continuo de los profesionales para favorecer su desempeño ante las demandas que impone la sociedad.

Las concepciones sobre la superación profesional de en el uso de las herramientas informáticas muestran deficiencias que pueden minimizarse con su modelación, el que se puede realizar a través del Enfoque Sistémico ya que brinda los recursos para modelar la formación permanente de en el uso de herramientas informáticas, dada la complejidad, naturaleza y su contenido interdisciplinario.

**REFERENCIAS**


Alessi, M. y Trollip, R. (1985). *Computer-Based Instruction. Method and Development*. Ed. Prentice Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.

AMEI-WAECE (2017). *Diccionario pedagógico*. Recuperado en http://waece.org/diccionario/index.php.

Barbón, O. G., Añorga, J. y López, C. L. (2014). Formación permanente, superación profesional y profesionalización pedagógica. Tres procesos de carácter continúo y necesario impacto social. Revista *Cubana de Reumatología*. XVI(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/pdf/rcur/v16n1/rcur12114.pdf

Bernaza, G. J (2013). *Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque histórico-cultural*. Dirección de Editorial. Universidad Autónoma de Sinaloa. Sinaloa, México.

Bernaza, G. y Lee, F. (2004). Algunas reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación desde la perspectiva pedagógica de la educación de postgrado. Revista *Iberoamericana de Educación*. Recuperado de: http://www.rieoei.org/edu_sup32.htm

Coloma, O. (1998). Breve análisis sobre el empleo de los ordenadores en la enseñanza. Rev. *LUZ. No. 2*. ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.

Coloma, O. (2008). Concepción didáctica para la utilización del software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje. (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín.

Cuba. MES (2004). *Reglamento de Educación de Postgrado de la República de Cuba*. Resolución RM 132 /2004 del Ministerio de Educación Superior. La Habana.

Fuentes, H. (1999). *Modelo Holístico Configuracional de la Didáctica de la Educación Superior*. CEES ¨ Manuel F.Gran. Santiago de Cuba.

García, G. y Addine, F. (1999). *Formación permanente del docente, currículo y profesionalización*. Curso 3. Pedagogía 99. IPLAC. Ciudad de La Habana.

González et al. (2003). *Curriculum y Formación Profesional. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior*. Universidad de La Habana. Ciudad de La Habana.

Lara, F. (1990). *Metodología para la planeación de sistemas: un enfoque perspectivo*. En Cuaderno de Planeación Universitaria. México.

Marqués, G. (2000). *Criterios de calidad para los espacios Web de interés educativo. 2000*. Recuperado de http:// dewey.uab.es/pmarques/tipoweb.htm

Pérez, L. y Barrios, A. M. (2015). *Contrastación y diferenciación teórico metodológica en los modelos teóricos y dos estrategias diagnósticas*. Piaget y Vigostsky. Trabajo Monográfico. Recuperado de http://interkulturelle-psycho therapie.net/wp-content/uploads/2015/04/Vigostky_piaget.pdf.

Portilla, Y. (2015). *El diseño didáctico de la ejercitación del aprendizaje mediante software educativo*. Publicado en https://www.researchgate.net/ publication/304497612_EL_DISENO_DIDACTICO_DE_LA_EJERCITACION_DEL_APRENDIZAJE_MEDIANTE_SOFTWARE_EDUCATIVO

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*. Edición del tricentenario. Recuperado de http://dle.rae.es/?w=diccionario.

Rojas, A. J. y Ávila, Y. C. (2018). La formación permanente del profesional de la educación para el desarrollo de competencias TIC. Revista Electrónica *Opuntia Brava,10 (* 1). Editorial Académica Universitaria. Las Tunas.

Torres, J. L. (2008).La dirección del mejoramiento del desempeño profesional del tutor responsabilizado con la formación de docentes para la educación técnica y profesional. (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.

# LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DE CONDUCTA, UN RETO PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS

# THE EFFECT OF STUDENTS WITH DISORDERS OF CONDUCT, A CHALLENGE FOR TEACHERS AND DIRECTORS

Ronnie Elizabeth Audain Williams[1] (ronnie@uho.edu.cu), https://orcid.org/0000-0001-5988-1828

Delio Ramón Aguilar Romero[2] (delio.aguliar@uho.edu.cu), https://orcid.org/0000-002-6915-5516

Yanelquis Amores Aguilera[3] (yamoresa@nauta.cu), https://orcid.org/0000-0002-9062-6343)

## RESUMEN

La educación de los estudiantes con trastornos de conducta requiere de educadores altamente preparados, que puedan enfrentar los retos que de ella se deriva. Resulta incuestionable que estos trastornos tienen diversas causas que en ocasiones no son detectadas a tiempo, es por ello la superación de los docentes y directivos es una prioridad para garantizar la educación de los estudiantes con trastornos en la conducta y estos logren insertarse a la sociedad. Este trabajo parte de la necesidad de perfeccionar la preparación de docentes y directivos con la finalidad de lograr mejores resultados en la educación de estos estudiantes y de que se propongan nuevas acciones que formen parte de la estrategia de superación de docentes y directivos relacionado con la educación de los estudiantes con trastornos en la conducta. Para su realización se utilizaron los métodos teóricos: análisis-síntesis y el histórico-lógicoylos empíricos: observación, entrevista y criterio de expertos, los cuales permitieron el diagnóstico y la propuesta de alternativas en la Escuela de Conducta “Luis Escalona Moles”

**PALABRAS CLAVES:** educación, trastornos en la conducta,directivos, docentes

## ABSTRACT

The education of students with behavioral disorders requires highly trained educators who can face the challenges that arise from it. It is unquestionable that these disorders have various causes that are not sometimes detected in time, that is why the improvement of teachers and managers is a priority to ensure the education of school children with behavioral disorders and they manage to insert themselves into society. This work is based on the need to improve the preparation of teachers and managers with the aim of achieving better results in the education of these students and of proposing new actions that are part of the strategy of overcoming teachers and managers related to education of school children with behavioral disorders. For its realization the theoretical methods were used: analysis-synthesis and historical-logical and empirical: observation, interview and expert criteria, which allowed the diagnosis and the proposal of alternatives in the School of Conduct "Luis Escalona Moles"

[1]Máster en Ciencias de la Educación, Profesor Asistente, Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Máster en Ciencias de la Educación, Profesor Instructor, Universidad de Holguín, Cuba.
[3]Licenciada en Psicología, Centro de diagnóstico y Orientación, Calixto García, Cuba.

**KEY WORDS:** educación, trastornos en la conducta,directivos, docentes

## INTRODUCCIÓN

La educación desempeña un importante papel en la formación de las nuevas generaciones, esta dota al individuo de conocimientos, habilidades, hábitos y valores que le permitirán estar a tono con su tiempo, en plena correspondencia con el desarrollo científico-técnico para hacer posible que su modo de actuar esté en correspondencia con las exigencias sociales. Dota a su vez a los niños, adolescentes y jóvenes de los conocimientos que le servirán para conducirse en la vida, en la misma medida que comprende el mundo que le rodea y aplica de manera consciente los contenidos aprendidos en el aula.

La Educación Socialista a lo largo de todo el proceso histórico ha cumplido a cabalidad esta función fundamental, retomando el legado de lo más valioso del pensamiento pedagógico cubano y adaptándolo a los nuevos contextos históricos de cada etapa, siempre con la finalidad de formar un hombre identificado con el proceso revolucionario, con una sólida vocación humanista que lo refleje en su forma de pensar y actuar. Esta no es una tarea fácil, pues la labor educativa tiene que vencer grandes escollos que son el resultado de la misma dinámica social, pues algunos estudiantes presentan problemas de conductas, ante esta situación le corresponde a los docentes incrementar las acciones educativas para que estos logren vencer los problemas conductuales.

Los antes expuesto justifica la necesidad de buscar vías de solución a laproblemática relacionada con los problemas de conducta que manifiestan estos estudiantes, desde una perspectiva social, en plena correspondencia con las tendencias pedagógicas contemporáneas y respondiendo a las exigencias de la sociedad, pero considerando las necesidades de estos educandos para tengan un desarrollo exitoso y feliz, es por ello que el sujeto debe contar con cualidades y el dominio de habilidades específicas, las que se forman y desarrollan a través de la adecuada conducción de docentes y directivos que trabajan en las escuelas de conductas.

Los educadores e investigadores cubanos tienen ante sí el reto de buscar formas acertadas que conduzcan a estimular el desarrollo de la diversidad de educandos que se benefician de este tipo de enseñanza. Entrelos cuales constituye una prioridad en las condiciones sociales actuales, la educación de los niños y adolescentes con trastornos en la conducta. El problema de los trastornos en la conductaen el aula es una de las principales preocupaciones de los educadores, sean maestros, profesores, psicopedagogos, auxiliares y otros. Los nuevos métodos de enseñanza, así como los tradicionales no muestran resultados satisfactorios con estos escolares. Diariamente se observa, en no pocas de las aulas, la proyección de conductas negativas que atentan contra el normal desarrollo de la clase.

Esta situación ofrece una medida de las dificultades que existen en el trabajo educativoque se debe efectuar con estos escolares.En vínculo con esta problemática se evidencian en el trabajo preventivo que sedesarrolla en las instituciones preescolares y escuelas primarias, así como la detección temprana delos alumnos con trastornos en laconducta que para una mejor ayuda se les traslada a instituciones especiales que atiendan directamente este tipo de necesidad educativa especial. Pero la problemática no se limita a la prevención y detección temprana de estos trastornos en la conducta,

sino que se ha constatado que una vez ubicados estos escolares en la institución presuntamente adecuada, transcurre un largo período de tiempo sin que ocurran cambios positivos en muchos de estos alumnos, incluso en algunos seagrava la conducta al detectarse otras manifestarse no evidenciadas en el diagnóstico inicial o que surgen con posterioridad.

La educación de los estudiantes con trastornos en la conducta es un tema investigado por destacadas personalidades del ámbito nacional e internacional. La obra de los especialistas de esta temática se dirige básicamente a la caracterización y diagnóstico de estos estudiantes y aunque se abordan elementos esenciales para la dirección del proceso pedagógico, estos aún no resultan suficientes para potenciar el trabajo educativo y propiciar el tránsito hacia la escuela de enseñanza general, tampoco abarcan la superación de los entes educativos relacionados con estos escolares.

Este trabajo contiene acciones para la superación de docentes y directivos relacionado con la educación de los estudiantes con trastornos en la conducta para que se sumen a las acciones que se establecen desde el Ministerio de Educación.

**Los trastornos de la conducta, una aproximación conceptual al término**

Los problemas de la conducta humana han sido objeto de estudio por investigadores de diferentes especialidades, unos han puesto mayor énfasis en la conducta delictiva, es decir, aquella que se aparta del cumplimiento de las normas legales; otras han centrado su atención en la inadaptación del hombre a situacionesconflictivas y los terceros han abarcado un espectro amplio que incluye los dos primeros y apuntan al trabajo para mejorar los problemas conductuales. Desde cada uno de estos enfoques se aportan una valiosa información teórica que resulta esencial para el trabajo en las instituciones educativas.

Las investigaciones que se realizan plantean que las normas sociales, las costumbres ylas tradiciones que se trasmiten de generación en generación tienen un peso decisivo en la conducta. Su influencia llega mediante los diferentes grupos humanos, la familia o por la influencia que ejercen las diferentes agencia y agentes socializadores, los cuales determinan que el sujetohaga suyas las normas sociales, las costumbres ylas tradiciones o las rechace llegando a transgredirlas. Esto ocurre de modo diferente en cada nueva época, por la acción de las circunstancias históricas sociales en que se trasmiten, matizadas porlapropia cultura que le dio origen; todo lo cual hace que las normas sociales, no sean idénticas en su contenidos, ni en su carácter regulador, en diferentes momentos y lugares.

Es por eso que, lo que nos parece bien a unos a otros puede resultarle desagradable, lo que puede resultar sancionable en un lugar no tiene gran significación en otro. A partir de este planteamiento se explica la conducta humana, algunos sujetos consideran que lo que hacen está correcto en correspondencia con sus juicios y valoraciones, al mismo tiempo hacen una jerarquización de aquellas normas sociales que desean cumplir y cuales no para seguir sus propios patrones de conducta, pero en ocasiones se incumplen llegando a tener una notable connotación desde lo social.

Esto explica por qué las normas sociales son relativas en tanto lo son para unas personas y para otras no, pero también son absolutas para el grupo que las establece, es decir, ellas tienen sentido pleno en el contextodonde se produce.En cada pueblo,

oterritorio más o menos amplio, hay un comportamiento esperado por parte de los grupos, y sus integrantes sancionan a través de sus propios mecanismos a los violadores, esto es que tanto al nivel del macro y micromedio social se establecen exigencias de un comportamiento a seguir y medios paraque se cumplan o para sancionar al que no lo hace. En el peor de los casos se asilan o los sujetos y no se hace nada por intentar erradicar los trastornos de la conducta.

Es por ello que se puede plantear que los trastornos en la conducta del sujeto se encuentran muy vinculados al origen y desarrollo de la sociedad. Desde la antigüedad con la aparición de las familias aparecen también las primeras formas de educación y con ellas la adquisición de los primeros patrones sociales de conducta. Esta institución mediante su influencia tiene la responsabilidad de ejercer un sistema de influencias educativas sobre sus miembros, pero cada sujeto al nacer trae consigo un sistema nervioso central capaz de interactuar con las diversas influencias del medio ambiente en que se desarrolla.

Es a partir de los primeros reflejos condicionados que se inicia un largo camino de formación y desarrollo de su personalidad, caracterizada por una evolución ascendente que le permitirá no sólo adaptarse al medio en el cual se desarrolla, sino que mediante un aprendizaje constante y sistemático con su medio será capaz de modificar su apreciación de la realidad objetiva,lo que determinará que se modifique así mismo.

Desde la comunidad científica resultan incuestionables los planteamientos de que la dialéctica del desarrollo de la personalidad descansa fundamentalmente sobre bases educativas. La educación y su inevitable influencia educativa conforman dentro de la personalidad del hombre un comportamiento social, que hace que ese hombre en una medida u otra aprenda a acatar las normas y reglas generales del grupo social en el cual se desenvuelve.

Las influencias educativas tienen un gran peso en el desarrollo de la individualidad humana, por ello, la familia tiene un papel muy importante como célula primaria y fundamental de la sociedad en la formación y desarrollo de la personalidad como ser social. No siempre las influencias familiares y de manera general del grupo social después, son lo necesariamente positivas como para contribuir al desarrollo armónico de la personalidad, entonces surgen y se desarrollan en estrecha relación con la base biológica que sustenta el desarrollo y formación de esa misma personalidad, determinados trastornos en la conducta humana pueden convertirse en trastornos de la esfera afectiva volitiva del individuo, lo suficientemente estables para estructurarse como patrones negativos de comportamiento social e individual que pudieran conducir a trastornos de la conducta.

La sociedad está en la obligación de garantizar la correcta educación de cada uno de sus integrantes, pero cuando por diversas razones, esto no se logra, entonces está en el deber de poner en función todos sus recursos para enmendar y corregir las desviaciones en el plano de la conducta que puedan presentar cualquiera de sus miembros.La importancia que tiene esta misión de la sociedad determina que desde hace algún tiempo, los problemas de la conducta humana han sido objeto de estudio de científicos de diferentes especialidades, se han estructurado varios enfoques en torno a su estudio, un enfoque ha puesto mayor énfasis en la conducta delictiva, es decir,

aquella que se aparta del cumplimiento de las normas legales; otro ha centrado su atención en la inadaptación del hombre a situaciones conflictivas yel tercer enfoque abarca un espectro amplio que incluye los dos primeros.

En este trabajo se asume la segunda posición debido a que generalmente los estudiantes que se encuentran en las escuelas de conducta presentan dificultad de adaptarse a situaciones conflictivas, provocadas pos disímiles situaciones. Algunos autores han establecido clasificaciones tipológicas atendiendo a las diferentes manifestaciones que se observan en la conducta. Al establecer una tipología en los trastornos de la conducta, no se puede perder de vista la interacción que existe entre todas las características que definen el problema.

El trastorno de conducta se estructura de variadas formas y en tal sentido es necesario poder diferenciar las características comunes, a mayor gravedad del trastorno, más difícil son las posibilidades de recuperación educativa. La intensidad y frecuencia de las manifestaciones de la edad del sujeto, sus características psicológicas y la posibilidad de modificación de los entornos.

Según la clasificación de la Asociación médica Norteamericana 1970, las manifestaciones más frecuentes son el autismo, las reacciones transitorias de ajustes a la niñez y adolescencia. Los síndromes de desorden conductual en sus diversas variantes. Conductas aisladas como tartamudeo, desórdenes del sueño, perturbaciones en la alimentación, enuresis y las perturbaciones de las emociones y de la formación de la personalidad.

Resultanfrecuentes las alteraciones de la conducta como manifestación de rebeldía sobre todo durante la adolescencia, pues los estudiantes incurren en fugas, acuden a la violencia para resolver conflictos, no se motivan por la docencia o tienen un bajo rendimiento académico que en ocasiones los docentes no los tienen en cuenta o no saben cómo enfrentarlos llegando a tener graves consecuencias desde lo afectivo y conductual en la personalidad del sujeto.

Esto se explica porque el acrecentamiento de necesidades en el orden material, que forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes constituyen indicadores de la calidad de vida: alimentación, higiene, salud, deben contribuir a la formación de climas sociopsicológicos tensos en grandes y pequeños grupos, propiciar una comunicación matizada por cierta agresividad y expresarse en estilos de relación de tal naturaleza.

Es conocido que en épocas de crisis económica se incrementan los índices de violencia, desde la doméstica hasta la social, las que tienen múltiples formas de expresión, que pasan por las historias de las personas y los recursos subjetivos con los que cuentan para enfrentar la realidad cada vez más cambiante y difícil. Así que los trastornos de conducta aumentan, todas sus manifestaciones hasta llegar a atentar contra la integridad de las personas.

De forma simultánea a esta situación se disminuye la reacción social informal contra ellos; se produce un debilitamiento de normas morales como lógica consecuencia de los cambios en la realidad material y de vida que las hacía posible y con ello va incrementando la "permisividad" hacia ciertas conductas, comenzando por la menos graves socialmente, pero con peligro de que se amplié el espectro de ellas, hasta otras de mayor connotación social.

Todo esto puede mejorarse en la actualidad, si se analizan los estudios encaminados a explicar los trastornos del comportamiento, así como las diferentes alternativas para mejorar la conducta de los estudiantes, en este sentido la labor de los docentes y directivos es fundamental, pues ellos conducen el sistema de influencias educativas que inciden sobre los estudiantes y favorecen el cambio de actitud en los estudiantes para que ellos tenga una adultez plena y feliz.

**La educación de los estudiantes con trastornos en la conducta**

Los trastornos de la conducta desde el ámbito académico es un tema ampliamente investigado por la importancia que tiene para la formación de las nuevas generaciones, según el criterio de Hernández, Reyes, y Rivas (2018), una de las manifestaciones más frecuentes en los alumnos con trastornos de la conducta es el desinterés escolar, elemento que no ha sido suficientemente argumentado desde la Pedagogía Especial.

Esto apunta a la necesidad de perfeccionar los estudios relacionados con esta temática para garantizar la eficiencia del proceso formativo de los estudiantes que manifiestan algún tipo de trastorno conductual en sus disímiles manifestaciones. A esto se le sumael hecho de que la educación de los estudiantes con trastornos en la conducta, en los últimos años ha evidenciado determinadas regularidades, entre ellas se encuentran el aumento paulatino de la matrícula en la escuela para este tipo de necesidad educativa especial, que alcanzó en el curso escolar 1999-2000 la matrícula más alta desde que fue creada. Además es insuficiente el número de estudiantes que egresan o transitande la escuela con la consiguiente reinserción en la sociedad.

Resulta significativo que las acciones que se realizan para la preparación de docentes y directivos no satisfacen las demandas que este tipo de enseñanza para garantizar con efectividad la educación de los estudiantes con trastornos en la conducta.Los estudios y definiciones sobre educación señalan como meta de todo proceso educativo, el máximo perfeccionamiento del desarrollo humano en interacción con su entorno. De acuerdo con esta idea el proceso pedagógico requiere la participación condicionada de las situaciones siguientes: procesos y acciones realizadas por el propio individuo que se educa, procesos y acciones efectuadas por agencias y agentes externos al educando, el resultado óptimo de ambas acciones.

Se comparten los criterios de Rivas, Pérez, y Hernández, (2019) relacionados con la importancia que tiene la preparación de docentes y directivos para el trabajo con los escolares con trastornos de la conducta. Al respecto plantea que:

> debe corresponderse con aquella parte de la cultura que al ser aprehendida por el profesor le aporte los conocimientos, habilidades y valores necesarios para transformar la realidad de esta escuela; además, porque considera el contenido de enseñanza-aprendizaje como componente del proceso de superación profesional, y reconoce sus dimensiones instructivas, educativas y desarrolladoras. (p. 271)

En este sentido es pertinente enriquecer las alternativas que establece el ministerio de Educación para trabajar con estos estudiantes.

**Acciones para lasuperación para docentes y directivos relacionados conla educaciónde los estudiantes con trastornos enla conducta**

Las acciones que se proponen no solo son para docentes y directivos sino también se incluyen a familiares e integrantes de la comunidad, siempre dirigida su ejecución por la institución escolar. En este sentido es conveniente partir por el establecimiento de las premisas para la educación de los estudiantes con trastornos en la conducta, lo que constituye el punto de partida para la profundización teórica y la propuesta metodológica.

Esta acción garantiza la preparación científico–metodológica de los docentes y directivos relacionados con la escuela para estudiantes con trastornos en la conducta, con elpropósito de que en la dirección del proceso pedagógico se integre la acción de las influencias escolar, familiar y comunitaria, para potenciar el trabajo educativo con los alumnos.

No se puede descuidar el diagnóstico con la finalidad de determinar las necesidades de superación de docentes y directivos relacionados con la educación de los alumnos con trastornos en la conductay precisarlas potencialidades para el trabajo educativo. Esto se debe concretar mediante la entrevista a directivos y docentes de la escuela para profundizar en las carencias en el orden científico y metodológico que repercutenen la dirección del proceso pedagógico de estos estudiantes. Es prudente revisar los documentos normativos para la dirección del proceso docente educativo en la escuela, con el objetivo de analizarlas indicaciones para la superación y su cumplimiento.

Esto se apoya en la caracterización de la familia y la comunidad, determinando el nivel de preparación para influir educativamente en estos alumnos, a través de preguntas abiertas al realizar las diferentes actividades extraescolares, observaciónde actividades docentes, políticas y culturales en que participan los estudiantes en la escuela, su barrio y la comunidad. Luego del diagnóstico se procede a realizar encuentros con los directivos de educación especial y la escuela para estudiantes con trastornos en la conducta, efectuar conversatorios con los docentes para sensibilizarles sobre la necesidad del trabajo correctivo compensatorio y las alternativas que pueden emplearse para el trabajo con los estudiantes. Esta acción debe desarrollarsede forma simultánea con el intercambio con padres, miembros y dirigentes de la comunidad sobre las tendencias actuales en la educación de los escolares con trastornos en la conducta.

Se sugiere solicitar la colaboración del gobierno y de las entidades pertinentes que pertenezcan al Ministerio de Educación para potenciar el trabajo reeducativo con estos educandos. Se debe invitar a los padres y miembros de comunidad a los chequeos de emulación de la escuela para que estimulen directamente a los estudiantes, para contribuir a elevar la autoestima de los escolares con trastornos en la conducta.Con anterioridad a la realización de esta acción se recomienda informar a los padres y miembros de la comunidad seleccionados, a través de los medios de difusión masiva, cartas, telegramas, de manera personal y otras con el objetivo de garantizar la participación activa de ellos para lograr la reparación prevista en los escolares.

Se recomienda establecer convenios oficiales con las instituciones culturales, organizaciones políticas y de masas y la escuela que permitan la inserción de los

escolares en actividades que contribuyan a la formación y desarrollo de la cultura general de los mismos, vincular los estudiantes con el "Joven Club" de computaciónmás cercano al centro. Coordinar la planificación de actividades culturales y deportivas en la comunidad de la escuela que posibiliten la interacción de estos educandos con los miembros de la comunidad. Establecer las coordinaciones necesarias para asegurar que los educandos viajen sistemáticamente a su lugar de residencia.Existe una gran variedad de acciones que se pueden proponer desde la escuela para potenciar la incorporación de los estudiantes con trastornos de conducta a la sociedad, pero resulta valiosa la realización de actividades laborales de complementación que desde una atención diferenciada (a la diversidad) de cada estudiante, permita estimular el desarrollo de sus cualidades laborales, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses.

En el diseño de los proyectos comunitarios se recomienda la elaboración de trabajos socialmente útiles a la comunidad (artículos y/o servicios de necesidad y utilidad social). Para ello se asume de Leyva et al. (2015), la siguiente estructura didáctica:

**Título del proyecto**

El título debe ser ameno, motivador e interesante.

**Problema a resolver:**

Este problema debe corresponderse con las carencias que posee la comunidad relacionada con la vida cotidiana en general. Se solucionará a partir de los conocimientos que los estudiantes han adquirido y siempre logrando la motivación de los estudiantes.

**Objetivo del proyecto** (que debe estar en función del estudiante)

El objetivo se formulará con una concepción formativa en el cual se integre lo instructivo, lo educativo y desarrollador con énfasis en las cualidad laboral ser creativo u otras que se desarrollarán en el estudiante.

**Contenidos integrados**

Se delimita el sistema de contenidos integrados que serán objeto de apropiación por el estudiante durante la realización del proyecto.

**Sistema de tareas a realizar**

Se precisarán las tareas a realizar por parte del estudiante para favorecer la apropiación del contenido integrado, precisando los lapsos de tiempo para su realización (precisión de la relación espacial y temporal de realización de cada tarea en orden cronológico).

Las tareas en la situación de aprendizaje deben cumplir las siguientes exigencias didácticas:

- Sistematizar el carácter instructivo, educativo y desarrollador del aprendizaje que se lleva a cabo en la institución educativa.
- Favorecer el tránsito del estudiante desde la apropiación del contenido integrado hacia su aplicación a la solución del problema planteado.

- Estimular el tratamiento al significado y sentido que le confiere el estudiante a la necesidad de apropiarse del contenido integrado para resolver el problema y para su formación integral.

**Sugerencias metodológicas al docente para la realización del proyecto**

Se ofrecerán sugerencias metodológicas generales al docente, sobre cómo supervisar la realización del proyecto. Estas sugerencias deben estar dirigidas a la determinación de la relación espacio – tiempo de ejecución de las tareas del proyecto, a el aseguramiento de los recursos materiales requeridos para ejecutar cada tarea y a los métodos de enseñanza que empleará el docente durante la conducción del proyecto.

En tal sentido le sugerimos el empleo de los métodos de elaboración conjunta y el trabajo independiente en sus diversos procedimientos: problémico, búsqueda parcial, investigativo, técnica de trabajo en grupo, según sea la característica del proyecto.

Un aspecto importante a atender lo constituye el uso de software educativos, la informática u otras recursos tecnológicos, así como otros materiales que posea la comunidad o la escuela.

**Evaluación del proyecto**

Finalmente se deben precisar los indicadores a seguir para la evaluación de cada proyecto, teniendo en cuenta las características del contenido integrado y la naturaleza y magnitud del problema a resolver. Luego de culminar los proyectos se socializaran los resultados del trabajo en la comunidad y se estimularán los logros de los estudiantes en el plano individual y grupal, como alternativa para incrementar la autoconfianza y la satisfacción personal.

En conclusión, las tendencias actuales sobre el trabajo educativo a desarrollar con los escolares con trastornos en la conducta demandan la acción integrada de todos los entes educativos relacionados en el contexto de actuación de estos escolares. En correspondencia con ello y con la Revolución Educacional que transforma lapráctica escolar actual se necesita de profesionales altamente preparados, por lo que las estrategias de superación como instrumento para alcanzar este objetivo constituyen una vía para propiciar el cambioque se requiere.

El trabajo educativo que realizan los docentes y directivos vinculados con la atención a los estudiantes con trastornos en la conducta demuestran que existen insuficiencias enla preparación de estos especialistas para dirigir el proceso educativo de manera que integre a la familiay la comunidad. Esto se constituye en una necesidadpara enfrentar las demandas que implican la incorporación a la sociedad de los estudiantes con trastornos de la conducta.

Esta no es una tarea privativa de la escuela sino que precisa de la integración de todas las influencias educativas que inciden en la educación de los estudiantes, resulta imprescindible sumar a la familia, a la comunidad, para que logren incrementar las influencias educativas positivas sobre los estudiante, deben crearse espacios de intercambio y de formación que garanticen que ellos se sientan integrados, útiles y que forman parte de los proyectos sociales como proyección futura.

## REFERENCIAS


Álvarez de Zayas, C. (1996.) *Hacia una escuela de excelencia*, La Habana: Academia.

Álvarez de Zayas, R. (1997). *Hacia un currículo integral contextualizado*. México: Editorial Universitaria.

Hernández, R., Reyes, A. y Rivas, B. (2018). Acercamiento a una metodología para la formación del interés escolar en los alumnos con trastornos de la conducta. *Opuntia Brava, 10*(1). https://doi.org/https://doi.org

Leyva, A. et al. (2015). *Concepción de la formación laboral en el sistema educativo cubano.* (En soporte digital). Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

Rivas, B., Pérez, M. y Hernández, R. (2019). Metodología para la preparación psicopedagógica especial del profesor de la escuela de trastornos de conducta. *Opuntia Brava*, *11*(Número Especial), 268-281. https://doi.org/https://doi.org

# HISTORIA COLONIAL. ANTECEDENTES DEL TEATRO EN HOLGUÍN

# COLONIAL HISTORY. ANTECEDENTS OF THE THEATER IN HOLGUIN

Rosalia Borjas González[1] (rosalia.borjas@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2518-5091

Milton Ventura Reyes Santos[2] (miltonrs@uho.edu) https://orcid.org/0000-0001-6654-2636

Arianna Vázquez Miranda[3] (ariannavm@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-2011-7794

## RESUMEN

Existen fenómenos de la producción teatral en el Holguín del siglo XIX que han sido abordados por investigaciones de corte histórico-cultural sin que estas hayan agotado la riqueza que ellos contienen. Su recogida y formación en un texto debe hacerse con el fin de ver un Holguín teatral antes del triunfo de la revolución, su ordenamiento cronológico y el señalar los diversos hechos ocurridos servirá a posteriores investigaciones de nuevas generaciones de artistas de esta manifestación. Para la realización de este estudio de la evolución histórica del teatro se empleó la metodología como parte de métodos propios de la investigación. Los métodos utilizados fueron: el análisis y crítica de fuentes, histórico lógico y la entrevista a informantes claves.

**PALABRAS CLAVES:** historia colonial, teatro, teatro en Holguín

## ABSTRACT

There are phenomena of theater production in the Holguin of the nineteenth century that have been addressed by historical-cultural research without they have exhausted the richness they contain. Its collection and formation in a text must be done in order to see a theatrical Holguin before the triumph of the revolution, its chronological ordering and pointing out the various events that occurred will serve to further investigations of new generations of artists of this event. In order to carry out this study of the historical evolution of the theater, the methodology was used as part of research methods. The methods used were: the analysis and criticism of sources, logical history and the interview with key informants.

**KEY WORDS:** colonial history, theater, theater in Holguín

## INTRODUCCIÓN

Las primeras referencias a una representación teatral en Holguín ubican el hecho en fecha tan temprana como el 3 de junio de 1770. Los festejos que se organizaron con motivo de la coronación de Carlos III como Rey de España se convirtieron en ocasión propicia para que los pobladores de la comarca vivieran la emotiva experiencia de una puesta en escena. Los sucesos más notables de ese día son abordados por el periodista e investigador David Cabrera Araujo, en su acucioso ensayo "*Teatro historia*

[1]Licenciada en Educación: Instructor de Arte, Departamento de Educación Artística, Universidad de Holguín, Cuba
[2] Especialista en Docencia en Psicopedagogía Coordinador de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte Departamento de Educación Artística, Universidad de Holguín, Cuba
[3] Licenciada en Educación: Instructor de Arte Departamento de Educación Artística, Universidad de Holguín, Cuba

*del Holguín Colonial*", documento inédito de extraordinaria valía para los historiadores locales y, en general, para quienes se acerquen al estudio del teatro y la cultura en Cuba.

El esfuerzo indagatorio de Cabrera Araujo lo condujo hasta el comunicado remitido en la mencionada fecha al gobernador provincial por el alcalde mayor Diego de Ávila y de la Torre, así como por Rodrigo José González de Rivero, alguacil mayor, ambos miembros del primer Cabildo holguinero. Al analizar su contenido, el investigador Cabrera (1982) observa: "que con motivo de la jura de Carlos III, los vecinos continuaron las fiestas…, es decir, ya estaban de fiesta cuando la jura del Rey" (p.6).

La descripción que de otros detalles hace el referido comunicado, permiten advertir la relevancia que conferían al acontecimiento los integrantes del cuerpo administrativo de esa época. Se trataba de la asunción de un nuevo monarca en la lejana metrópoli y el motivo era más que suficiente para declarar varias jornadas de público jolgorio.

Sin embargo, es palpable que a Cabrera Araujo le resultan más llamativos otros elementos distintivos de aquella celebración, en particular, aquellos componentes que forman parte del programa festivo y entre los que sobresale la incorporación de las representaciones teatrales asumidas por aficionados de la propia localidad. Las piezas que se ofrecen al público son obras de autor y denotan, no solo conocimiento de los clásicos españoles, sino también el propósito de asociar su puesta en escena con el motivo de las fiestas.

Así pues, la historia del teatro en Holguín nace con el estreno ocasional de dos comedias: "*Olimpia y Bireno"* -que según la referida fuente fue costeada íntegramente por las autoridades del Cabildo holguinero - y "*La sisma de Inglaterra",* de Calderón de la Barca. No aparecen en el comunicado del alcalde y el alguacil elementos expresos sobre la repercusión que tuvieron en el público ni acerca del lugar de la representación, que tomando en cuenta la tradición de la época debió ser la Plaza de Armas, hoy parque "Calixto García".

Hasta 1788 no aparecen otras referencias a hechos escénicos en la localidad. Ese año ocurre la muerte del mismo rey al cual se habían dedicado las primeras representaciones y tras el anuncio de la jura de su hijo Carlos IV, como monarca sucesor, se organizan las correspondientes celebraciones.

Las festividades duraron tres días y el Teniente gobernador, encargado del anuncio, realizó la proclamación oficial de la coronación del nuevo soberano. Otra vez, los documentos de la época registran un aspecto significativo: como parte de la fiesta se presentaron dos funciones teatrales. En su libro "*La municipalidad holguinera, su creación y su desenvolvimiento hasta 1799"*, el historiador José A. García Castañeda se refiere a fuentes documentales en las que se describe el escenario de ambas funciones y se menciona a quienes lo levantaron -supuestamente de forma provisional - pero no se menciona su lugar de emplazamiento ni el nombre de las obras que allí se representaron. En las propias crónicas de la época se afirma que estas mismas piezas se siguieron mostrando al público en las semanas posteriores a las mencionadas celebraciones.

Aun así, antes de erguirse el primer y modesto teatro, solo hubo ráfagas de vida escénica en Holguín. El crecimiento del primer núcleo urbano, con su trazado uniforme

y sus edificaciones características, sería la actividad predominante en las décadas iniciales del siglo XIX. Junto a la ampliación perimetral de lo que hoy llamamos casco histórico, sobrevendría el incremento de la población, el fomento del comercio y el flujo de habitantes de las comarcas cercanas. En ese entorno, la parroquia local es el único edificio que, en ocasiones, sirve de espacio fijo a la presentación de dramas religiosos.

No es hasta 1833 que se levanta la primera edificación teatral, justo donde hoy encuentra el Museo de Ciencias Naturales, una construcción custodiada por dos leones en la calle Maceo, entre Luz Caballero y Martí, antiguamente calles Magdalena y San Pedro. Así lo describe Juan Albanés.

> En un solar propiedad de Doña Micaela Jaime y Vázquez, que fue adquirido para referido propósito, se construyó una modesta casa de mampostería con tres puertas de entrada y otras tantas ventanas, levantándose en el fondo un tosco escenario con un no menos rudimentario telón. (Albanés, p.45)

Todo este empeño se llevó adelante durante el mandato del Teniente Coronel Francisco Uribarro Pérez del Camino, quien hace germinar la idea y convoca a reunir fondos a través de donaciones, realizadas en su mayoría por la pequeña burguesía comercial. Así queda en poder del gobierno el mencionado terreno y se inicia la construcción.

Desde esta primera iniciativa se pudo verificar el compromiso de los aficionados al teatro en la localidad, que habían reconocido la necesidad de un lugar con condiciones mínimas para las representaciones escénicas. Por su empeño se llegó a levantar el primer aquel primer edificio para este fin específico, lo que pasa a nuestra historia regional como hecho de relevancia.

> El primer teatro en Holguín recibió el nombre de El Coliseo, y a fines del propio año 1833 comenzaron las funciones de obras teatrales, entremeses, sainetes y otras. Autores como Calderón de la Barca, Agustín de Moreto, Tomás de Iriarte y otros, hallaron intérpretes en las tablas holguineras. La mayor parte de los actores eran aficionados militares del regimiento que se encontraba de guarnición en la ciudad. (Cabrera, 1982, p.14)

Y si este hecho fundacional es importante, más aún el reconocimiento del tipo de repertorio que se trabaja sobre el escenario, con autores de alta valía, emblemas de la tradición clásica en la escena española. Otro elemento esencial resulta la mención a los militares de la guarnición como primeros aficionados. Es cierto que no se registran sus nombres, pero la historia de la ciudad los reconoce como apasionados cultivadores de un arte que practican con sistematicidad y seriedad, con el que se expresan creativamente y en beneficio de la ciudad en la que sirven como soldados de la corona.

Con la inauguración de El Coliseo aumentó el número y frecuencia de las escenificaciones, pero enseguida se hizo notable la diferencia entre los precios de los primeros asientos y el de las áreas más distantes del escenario. Se podía percibir en ello, la marcada separación de la clase acaudalada y los pequeños comerciantes con respecto a los trabajadores y los negros libres. Recordemos que todos vivían en un Holguín con un pensamiento social en el que predominaba el signo colonizador de la metrópoli española y donde la filosofía clasista y discriminatoria era parte de la realidad cotidiana.

Según las investigaciones, en pocos años la recaudación del teatro fue suficiente para arreglarlo y darle nueva decoración. Todo parece indicar que a mediados de1839 se hizo una amplia remodelación, hubo gran temporada y los capitales recolectados valieron también para respaldar otras construcciones del centro de la ciudad. Al respecto, asevera Cabrera Araujo:

> En el año 1839, la temporada teatral incluyó obras como "El mejor alcalde, el Rey", de Lope de Vega; y "La Gitanilla", de Miguel de Cervantes. También en esta ocasión fueron aficionados locales y los militares los que interpretaron los distintos personajes, pero el nombre de ninguno de ellos ha llegado a nosotros. (Cabrera, 1982, p.15)

Del comentario se puede derivar la aparición de los primeros aficionados propiamente locales, en todo caso pobladores civiles que residen de forma estable en Holguín. Aunque el investigador se refiere a que los militares aún estaban presentes en la escena, ya se advierte que no son los únicos protagonistas de las puestas. Volvemos a encontrar aficionados sin nombre, pero quedan para la historia teatral holguinera y ya sabemos con certeza que aquellas obras presentadas por los militares en la apertura del Coliseo en 1833 fueron forjando en los espectadores locales la vocación necesaria que generó luego una práctica creciente del teatro como afición sistemática.

Otra parte de la influencia e interpretación teatral que debemos tratar es la de raíz africana. Desde la fundación misma del Hato de Holguín, la necesidad de una mano de obra eficiente y barata llevó a los colonizadores a traer esclavos y luego negros libertos. Pero todos ellos vinieron con sus costumbres y sus prácticas artístico-religiosas.

En Holguín, como en el resto del país, las expresiones culturales de los esclavos y los libertos tuvieron su ocasión más notable durante la celebración anual del Día de Reyes, que en aquel momento eran autorizadas por los cabildos municipales. Pero realmente su incursión en la vida social de índole artística se produce a partir de 1840, cuando se crea la primera sociedad de negros de la cual se tiene alguna referencia y que nombraron "La Cachaza".

Esta forma de asociación empleaba con sus integrantes las manifestaciones artísticas y en ella se representaban diversas obras para el disfrute de los asistentes. Pero la mayor incursión en el teatro no es hasta que se funda la sociedad de Gibara, unos años después y la que se llamó *El centro de Artesanos*. Esta disponía de un local de mejores condiciones, con un escenario donde escenificaban óperas y otras obras. En su ensayo Teatro historia del Holguín colonial, David Cabrera Araujo nos resume la importancia del trabajo artístico de aquellos esclavos en el siguiente párrafo:

> Hoy nadie duda de la influencia del negro en la cultura cubana, sobre todo en la música, la danza y en menos proporción en el teatro. Hay que recordar que el teatro de los negros en Cuba fue eminentemente musical-danzario y se transmitió oralmente de generación en generación, sin que nunca llegara a escribirse. Este teatro, muy distinto al de los blancos, expresaba su cultura, su modo, su manera de ver el mundo y la sociedad. (Cabrera, 1982, p.12)

El aporte de la cultura africana hacia todas las manifestaciones artísticas, como mismo expresa David Cabrera es indudable, aun así en el teatro no tuvo tanta relevancia, pero quedó marcado a través de sus formas de expresión que se daban tanto por sus costumbres sociales como religiosas. En el teatro se emplearon personajes, sus

palabras, sus santos, sus mitos y leyendas, que marcaron una forma teatral diferente a la que se hacía. Aunque en el periodo de estudio esta contribución todavía no se mostraba con la misma fuerza que alcanzaría años después.

Cuando comienzan a llegar por primera vez a tierra holguinera en 1850 compañías profesionales de dramas y zarzuelas aumenta la afición teatral de la urbe. Este probablemente sea el primer encuentro que tuvieron los holguineros con el teatro lírico, una de las tradiciones que quedarían vivas en esta ciudad de los parques. Principalmente porque años después se efectuaría la creación de nuestro propio Teatro Lirico "Rodrigo Prats", fundado en noviembre de 1962 por el barítono Raúl Camayd como el segundo que se funda en Cuba que se convirtió en una de las mejores compañías del teatro musical del país.

Así crecían las presentaciones teatrales en la ciudad que, para el año 1852 tenía 38 mil habitantes, muchos de los cuales iban a apreciar hechos teatrales al sencillo teatro que con el creciente número de habitantes de su ciudad comenzaba a ser pequeño. Tanto así que solo en 10 años el número de pobladores en la ciudad de los parques tuvo un incremento que así lo refleja de David Cabrera en el siguiente fragmento extraída del ensayo *Teatro historia del Holguín colonial.*

> En nuestra historia el teatro colonial llegamos hasta el año 1862; el municipio tiene 53153 habitantes, de ellos 41 392 son blancos y el resto negros libres y esclavos; cuenta con 68 ingenios azucareros; se instala la primera imprenta y comienza a circular el primer periódico local que llevo por nombre La Luz, de corta duración al que siguió El Oriental. (Cabrera, 1982, p.16)

Podemos percibir que aquel modesto teatro comenzó a ser insuficiente dada la cantidad de personas que asistían a él, sumándole a estos los habitantes de pequeñas localidades cercanas que solían trasladarse hasta El Coliseo para asistir a sus funciones. Por lo que estas razones conllevan al cierre de sus puertas con un claro objetivo de ampliar el antiguo teatro.

No obstante, el eminente cierre del único teatro existente hasta el momento en la urbe holguinera, los aficionados de locales no se desanimaron y bebieron representaban donde podían y cuando se lo permitían los días de fiestas públicas. Pero sobre todo se cree que hacían la mayor parte de las representaciones de teatro en casas particulares, como ya se venía haciendo desde las primeras escenificaciones teatrales en la ciudad.

Para el 14 de enero de 1864 se anunciaba a través de las páginas del Oriental la presentación de *"La toma de los Castillejos"* por la Compañía de Albisu y sus Castillejos. La obra que quedó registrada como una parodia parecía más una función de circo que una representación teatral, pero en sus presentaciones fue llevada a la localidad de San Andrés, por lo que pasó a nuestra historia teatral como la primera obra en ser escenificada en este lugar. Esta obra también fue llevada a Gibara, Jaguaní, Bayamo y Manzanillo.

Esta representación y el llamado de atención publicado por el periódico el Oriental, hicieron que los aficionados locales reavivaran la escena en la ciudad, comenzando, así, un trabajo teatral activo a partir de ese momento. La primera representación fue en las fiestas de San Juan y Santiago de 1863 donde se presentaron las obras *"Es un ángel"* y *"El amigo Espelota"*, de las cuales no se ha encontrado otra información.

La compañía Ariza, la que había arribado a Gibara en octubre de 1863 es la que marca el inicio de la temporada teatral de Holguín en 1864, cuando ya en la sala que servía de teatro en la vecina ciudad gibareña la obra *"Flor de un día"* llega hasta nuestra localidad con la escenificación *"La oración de la tarde"* de Larra, la que el diario el Oriental deja fechada el 8 de enero de 1864, al comentar el suceso mencionando nos deja asentado el primer nombre de una actriz holguinera la que llamó la segunda actriz del teatro de Holguín, Jovita. Así nos da la historia periodística un primer nombre para rememorar en la escena holguinera, pero también nos deja planteada una gran interrogante, a la cual hace referencia con habilidad el estudioso David Cabrera.

> (…) ya tenemos el nombre de una actriz holguinera, pues los anteriores han quedado en el anonimato o son de dudosa autenticidad. Cabe aquí hacerse la pregunta, ¿Quién era la primera actriz del teatro holguinero en 1864? No sabemos nada más, como tampoco de Jovita, sólo nos queda su nombre como símbolo femenino del teatro en Holguín, (…). (Cabrera, 1982, p.17)

Este dato nos confirma que aunque no se estaba completamente registrando, la vida teatral era un hecho de importante presencia en la ciudad y es así que valoran la necesidad de un nuevo teatro, por lo que comienzan de la mano de un inversor a construir un teatro al que llamaron también El Coliseo y que se edificó en las calles Arias y Miró, antiguas San José y San Diego. Hoy en ese mismo lugar se edifica el mercado el trópico.

Varias obras se presentaron a partir de aquí en las nuevas tablas, la mayoría a lleno total de capacidad, las obras que se mencionarán, se registraron en el periódico el Oriental, ejemplo: la comedia *"Una mujer generosa",* el jueves 21 de abril de 1864 actuando en los papeles principales Emilia y Conchita, de las cuales también se habla en la escenificación del drama; *"El Delirio"* pero solo se menciona que afirmaban su fama como aficionados, aunque no se dice si eran locales o de alguna compañía que visitaba Holguín, pero nos deja asentado que el trabajo de aficionados era un hecho. Se hace referencia también a la comedia *"Treinta años o la vida de un jugador",* la que comenzó a representarse en el mes de marzo pero que mantuvo sus funciones hasta la segunda quincena del mes de abril de ese mismo año por la buena aceptación que tuvo.

Con la apertura de nueva salas las representaciones aumentan, así fue cuando la Sociedad Filarmónica de la ciudad crea un espacio para el arte de las tablas, donde el 28 de julio de 1864 se presenta *"La cruz del matrimonio",* seguido de la zarzuela *"El último mono"*, también el 4 agosto *"El caballero particular"* y el 7 de septiembre las obras *"Dalila"* y *"La campaña de la Almudaina"* esta última por la compañía Ariza.

En pleno siglo XIX y a mediados de la década del sesenta, el teatro en Holguín vuelve a tener una etapa de esplendor. Variadas obras se mostraron en el nuevo teatro El Coliseo, algunas de las cuales estaban representadas por aficionados de la localidad y otras traídas por compañías de comediantes que recorrían la Isla y que se situaban en esta ciudad en busca del público holguinero amante de la escena.

Mientras tanto en el nuevo teatro El Coliseo, arreglado y sostenido por el empeño de los aficionados, se seguían presentando piezas como *"Ninguno se entiende", "!Jugaron fuego!", "La chistosa",* todas en el mismo mes de diciembre y nuevamente *"El último*

*mono"* la cual ya era su tercera temporada de presentación, lo que muestra la aceptación que tuvo en el público esa obra. Este año terminaba con las representaciones de las *"Los negros"*, de Ferrer del Cauto y *"La civilización"*, de Emilio Castelar.

A estas presentaciones que se hacían en la ciudad, asistían ciudadanos de las cercanas urbes que visitaban Holguín con el propósito de apreciar el arte teatral que se representaba. Un hecho de particular atención quedó registrado en los libros de los historiadores de la época y fue la visita de Carlos Manuel de Céspedes a uno de los teatros de la ciudad, así quedó registrada en las páginas del libro de Juan Albanés Martínez que expone:

> (…) citaremos a Carlos Manuel de Céspedes, el "Padre de la Patria". En fecha 16 de abril de 1867, (…) Céspedes, Perucho Figueredo y Agustín G. del Marmol vinieron a Holguín procedentes de Bayamo a presenciar la obra "Los dos virreyes", que en el hermoso teatro de la calle de "Arias" esquina a "Miró" y que también era llamado "El Coliseo" (…). (Albanes, p.46)

Texto que nos relata la presencia de este héroe, que después daría el grito de la independencia, en La Damajagua. También este escritor Juan Albanés en otro momento apunta en su libro lo que sucedió ese día de abril, en el llamado teatro de los aficionados.

> Al terminar el primer acto, se oyó el canto de una bella barcarola, ejecutada por Don Casino Labusta y el maestro José María Ochoa, y la cual hacía alusión a los atropellos del Ejército Español.
>
> Fue tanta y sincera la emoción que al concluirse la barcarola se oyó un grito retumbante de ¡¡Viva Cuba Libre!!, que estremeció el teatro de extremo a extremo y que trajo como consecuencia varias detenciones.(…) (Albanes, p.47)

Aunque, la presencia de este patriota en la ciudad no estaba solo regida por la apreciación de la obra *"Los dos virreyes",* sino que también producto a la conspiración que se gestaba en toda la Isla, contra el régimen colonial, donde las ciudades del oriente tenían un papel fundamental y con el fin de unificar las ideas y tener contacto entre patriotas se reunían esporádicamente en algunas de las localidades de la zona oriental. Esta debió ser la principal razón de la presencia de aquellos héroes en nuestra cuna, lo que no les prohibió desde las filas del Coliseo presenciar aquella obra y dejar para la historia teatral local un hecho de indudable notabilidad, donde sin duda queda demostrado que el teatro era el centro de expresión de la lucha contra el colonialismo.

Si hasta aquí se había comenzado a sedimentar el criollo y la cubanía, las conspiraciones existentes nos daban claras alertas de que existía una agudización de las contradicciones entre la colonia y la masa del pueblo donde el arte también era un refugio para los pensamientos patrióticos.

Pero no es hasta el 10 de octubre de 1868 cuando con un grito de independencia desde el Ingenio La Damajagua, Carlos Manuel de Céspedes, al tiempo que le da la libertad a sus esclavos, convoca a la lucha para separar a los cubanos de España.

Así comienza la guerra los diez años y la expresión teatral medida por la circunstancia quedó paralizada, los hechos teatrales que existieron eran de compañías españolas,

francesas e italianas; pero más en la capital de Cuba que en otras ciudades que estaban involucradas más profundamente en la guerra de independencia.

Hecho que produjo que en esta etapa surgiera el Teatro Mambí como expresión cubana que hizo que nuestro teatro fuera político e independentista, llenando la escena de consignas, bandera, soldados y parte de nuestra historia quedó guardada a través de sus personajes. Aunque se registran más puestas en escena después de finalizada la guerra o en escenarios extranjeros donde los exiliados radicaban que en el mismos periodo de su surgimiento. Así quedó ejemplificado en el ensayo Teatro historia del Holguín Colonial por David Cabrera de Araujo.

> El teatro Bufo, muy cercano al Mambí, se extendió con rapidez de La Habana al resto de la Isla. El periódico El País, del 8 de noviembre de 1868, afirmaba que "no hay ciudad de alguna importancia en el interior que no tenga su compañía bufa". Si esto era verdad en el Occidente, en el Oriente no se daba, la guerra era violenta y envolvente para pensar en formar compañías de teatro que no tenían ningún futuro.
>
> En sentido general se puede afirmar que el teatro y demás manifestaciones del arte quedaron paralizados durante la guerra grande. La misión del cubano era lograr la libertad de la patria esclavizada. El teatro estaba en la manigua y sus actores tenían un machete en la mano. (Cabrera, 1982, p.27)

Así es como no llegaron hasta nuestros días más detallada información sobre aquel tipo o forma de hacer teatro, la que debió haber comenzado como un leve entreteniendo para los mambises y su mayor importancia se dio no solo en ser la forma de expresión de aquella guerra sino que en mayor medida fue la única forma teatral para muchas ciudades en aquel momento histórico que vivían los cubanos.

El teatro comenzó nuevamente en Holguín cuando casi finalizando la guerra llega a Gibara en febrero de 1876 una compañía de actores de Antonio Zafrané, la que luego de presentar allí "*La canción de la tarde*" y *"La educación de un canario"*, comenzó a asesorar a los aficionados y preparar veladas artísticas donde los holguineros visitaban la villa para disfrutarlas.

Ya en 1882 se funda en Holguín la Orquesta Avilés, que tuvo una importante labor con las compañías de teatro de la ciudad, al comenzar su labor artística como charanga. Estas significativas colaboraciones, eran animando los entreactos, pero componiendo letras que tenía de cierta forma referencia a los personajes o historias de las obras presentadas.

Y si bien así se denota que el teatro en Holguín seguía vigente, los registros en estas fechas están más hacia las cosas teatrales que sucedieron en la villa de Gibara donde a partir de 1876 la vida del teatro aficionado o profesional fue en crecimiento, medidos por la presencia de varios hechos importantes como, la adaptación de un viejo almacén de víveres como teatro y la presentación en el de artistas aficionados y profesionales como, Los señores Puga y Goenaga, Javier Longoria, la actriz Enriqueta López Zafrane, hasta que se inaugura un nuevo teatro justamente el 13 de septiembre de 1890 día en el cual también se inauguró en La Habana el Teatro Alhambra. Apuntaremos entonces las ideas de esta inauguración del investigador David Cabrera (1982) afirma: "La inauguración del teatro de Gibara

fue todo un acontecimiento en lavilla marítima, y a ella asistieron infinidad de familias de la vecina ciudad de Holguín" (p.32).

Volvemos a ver que los ciudadanos holguineros visitaban esta villa cercana con motivo de apreciar obras de teatro. Así comenzaron a venir al nuevo teatro de Gibara compañías y autores de piezas cubanas reconocidos en la escena nacional, aunque no hay registro de su presencia en escenarios del cercano Holguín, pero si en este nuevo teatro gibareño. Uno de los más notables fue la presentación de la compañía de María Luisa Casado de gran reconocimiento nacional, el día 6 de agosto de 1892. Podemos asentar los datos brindados por David Cabrera que nos indica:

> El teatro de la ciudad de Holguín volvió a tener una época de esplendor en 1894, con la visita de Claudio Brindis de Sala y la actriz Gilda del Real. La guerra del 1895, organizada por Martí y secundada por el pueblo, cerró los teatros, los cuales no se volvieron abrir hasta 1899, ya terminada la guerra.
>
> El notable dramaturgo español Antonio Vico vino a Holguín en 1899, encontrándose que no había teatro donde actuar, por lo que tuvo que representar la tragedia "La guardia civil" en el patio de la Periquera. (Cabrera, 1982, p.34)

La escena holguinera necesitaba de más lugares para aumentar sus representaciones como vemos reflejado en el texto de David Cabrera, así que terminando la guerra necesaria en 1899 se construye en Holguín un nuevo cine/teatro, el cual quedo nombrado Colón. Con esta nueva instalación se implementa esta nueva expresión artística, la que iba a predominar en las etapas que proseguían. Esta que se encontraba en Maceo y Martí, fue el inicio para que le prosiguiera la construcción de otros teatros como el Narbona.

Holguín una ciudad que cuenta con una intelectualidad innegable, tuvo en todos los periodos un grupo no insignificante de intelectuales ávidos de las artes, que en contra de toda situación política y economía llevó a tener una afición de gran impulso artístico. El teatro, estuvo presente en periodos más activos que en otros, con aficionados sobre todo, pero también con grupos de profesionales y compañías que visitaban la urbe holguinera. La primera representación teatral llegó a través de los colonizadores españoles y por supuesto con ellos también su modo europeo con precedente del estilo griego. El compendio de hechos teatrales aquí reflejados, perfeccionan el saber teatral de los profesionales de esta manifestación en la ciudad.

**REFERENCIAS**

Cabrera, D. (1982). *Teatro historia del Holguín Colonial*. Holguín.

Albanes, J. (1947). *Historia breve de la ciudad de Holguín*. Holguín, Cuba: Editorial Eco.

# CARACTERIZACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA

# CHARACTERIZATION OF THE PROFESSIONAL LIFE PROJECT IN THE STUDENTS OF MEDICAL MAJOR

Solvey del Río Marichal[1], solveyrm@infomed.sld.cu, https://orcid.org/0000-0003-0477-9472

Yamila Cuenca Arbella[2], yami2012la@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-3479-8308

## RESUMEN

El proyecto de vida profesional es una categoría de la personalidad que define las metas y aspiraciones del individuo en el contexto laboral. Los estudiantes de la carrera Medicina necesitan tener un proyecto de vida profesional relacionado con el contexto histórico-social y el modelo del profesional, que favorezca la adquisición de habilidades, conocimientos y competencias profesionales. Se realizó un trabajo con el objetivo de caracterizar el proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina, mediante un estudio descriptivo en la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, Facultad de Ciencias Médicas "Mariana Grajales Coello", durante los meses de enero a diciembre de 2018. La muestra se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico, quedó conformada por 224 estudiantes, 65 egresados, 24 directivos y 89 profesores. Para el desarrollo de las tareas científicas se combinaron diferentes métodos teóricos y empíricos. Para el procesamiento de la información se usó la estadística descriptiva mediante el análisis porcentual. Se identificaron insuficiencias en la formación del proyecto de vida profesional, por lo que es necesario que los profesores trabajen la temática en la carrera Medicina.

**PALABRAS CLAVE:** proyecto de vida profesional, estudiantes, egresados, directivos, profesores.

## ABSTRACT

The professional life project is the category of the personality that defines the aims and aspirations of the individual in the working context. The medical students need to have professional aims related to social-historical context and the professional model, in favor of the acquisition of skills, knowledge and professional competence. The work had as objective characterizing the professional life project in the students of Medical Major. A descriptive study was conducted at the Medical School "Mariana Grajales Coello" in Holguín, from January to December of 2018. The sample was selected through a non-probability sampling. It consisted of 224 students, 65 graduates, 24 directives and 89 teachers. Different theoretical and empirical methods were combined for carrying out the scientific tasks. Mathematical methods were used for processing by means of descriptive statistics with percentages. Difficulties were found in the formation of a professional life project as results, for that reason it is needed that medical education teachers work the topic.

[1] Máster en Desarrollo Comunitario, Licenciada en Psicología,Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Licenciada en Educación, Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.

**KEY WORDS:** professional life project, students, graduates, directives, teachers.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo ascendente de la sociedad exige nuevos retos a la Educación Superior, relacionados con la masificación o incremento del acceso, la disminución del financiamiento estatal y la búsqueda de nuevos ingresos, la pérdida de la autonomía y el incremento de los compromisos sociales y estatales, el uso de nuevos escenarios tecnológicos, la pérdida de su exclusividad como instituciones generadoras de conocimientos, la formación integral o de cualidades de alto valor humano y social, y la redefinición de saberes en función de la investigación como motor de desarrollo.

La manera más justa de adaptarse a las tendencias contemporáneas es a través de la planificación anticipada y proyectada hacia el futuro. Cuando esto se logra en una profesión como Medicina, los estudiantes son capaces de participar de forma activa en su preparación, lo que significa: perfeccionar los métodos y medios para la asimilación de los contenidos, la formación de habilidades y hábitos, la creación de una cultura ética y estética, la apropiación de herramientas investigativas, el compromiso de formación permanente, y la extensión de servicios con calidad hacia la sociedad.

El proyecto de vida profesional es objeto de investigación de varios autores a nivel internacional. Se pueden mencionar los estudios de Olivares (2002), Balbi (2005), Suárez (2008), Díaz (2014), Gabucio (2015), Lomelí, López y Ricardo (2016). En Cuba, autores como D´Angelo (2002), Domínguez y Reyes (2015), Meléndez (2005), Arzuaga (2009), Garbizo Flores, Ordaz Hernández y Santana Ges (2014), Garbizo y Ordaz (2016), Domínguez y Hernández (2018), del Río y Cuenca (2018, 2019) lo analizan como una dimensión vital específica del proyecto de vida integral de las personas con una repercusión directa en el área profesional.

En el análisis de la bibliografía consultada se evidencian insuficiencia en la determinación del contenido, la estructura, las funciones del proyecto de vida profesional, así como de los principios para su conformación. En el caso de la carrera Medicina, existe carencia de recomendaciones y orientaciones para la puesta en práctica de acciones educativas que permitan implementar la formación del proyecto de vida profesional desde las funciones de los profesores del colectivo de año.

A pesar de ello, entre las aspiraciones del proyecto social cubano para esta carrera explícitas en la Resolución No. 2/2018 del Ministerio de Educación Superior, y de forma particular en el Plan de estudio D, se encuentra la de egresar individuos altamente calificados con una concepción científica del mundo, que sean capaces de actuar en correspondencia con los intereses de la sociedad y para la satisfacción de las crecientes necesidades de salud del pueblo, y atemperen sus acciones, como médico y como ciudadano, a las exigencias del momento histórico y del lugar donde prestan sus servicios.

Por esta razón se hace necesario formar en el proceso pedagógico, contenidos personológicos que contribuyan a alcanzar mejores resultados en la formación de profesionales. De estos argumentos emerge como objetivo: Caracterizar el proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina.

**Metodología utilizada en la investigación**

Se realizó una investigación descriptiva desde el enfoque cuantitativo, en la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, Facultad de Ciencias Médicas "Mariana Grajales Coello", durante los meses de enero a diciembre de 2018.

Se trabajó con una muestra de 224 estudiantes de la carrera Medicina cursantes del primero al sexto año, más 65 egresados residentes de primer y segundo años de especialidades diferentes. De igual forma fueron entrevistados 24 directivos y 89 profesores, con experiencia en la docencia.

Los criterios para la selección de los mismos fueron los siguientes:

- estudiantes, egresados, directivos y profesores de la carrera Medicina
- vinculados a la Facultad de Ciencias Médicas de Holguín
- con consentimiento para colaborar en la investigación

Entre los métodos teóricos utilizados durante la investigación estuvieron: el análisis-síntesis, en la construcción del marco teórico, en la interpretación de los resultados del diagnóstico y en la elaboración de las conclusiones; y la inducción-deducción, al precisar las características de la formación del proyecto de vida profesional.

Para obtener la información se emplearon como métodos la encuesta a estudiantes y egresados, y la entrevista a directivos y a profesores del colectivo de año, con el objetivo de determinar el estado actual existente respecto a la formación del proyecto de vida profesional. Para el procesamiento de la información se usó la estadística descriptiva mediante el análisis porcentual, y se tuvieron en cuenta los indicadores siguientes:

- conocimiento y necesidad de la formación del proyecto de vida profesional
- acciones o procesos que favorecen la formación del proyecto de vida profesional
- aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional
- conocimiento y valoración del contenido del proyecto de vida profesional
- valoración de la estructuración del proyecto de vida profesional

En relación con los directivos de la carrera y el colectivo de año se añaden tres indicadores:

- preparación para la orientación del proyecto de vida profesional
- existencia de métodos para la orientación del proyecto de vida profesional
- sugerencias para lograr la formación del proyecto de vida profesional

**Procesamiento de los resultados de la investigación**

El análisis de la información recogida en estudiantes y egresados muestra que los estudiantes (84,4%) y los egresados (89,2%) se acercan a la conceptualización sobre el proyecto de vida profesional, lo que les permite opinar sobre el tema. Una parte de ellos dice no conocerlo por lo que resulta necesario profundizar en el asunto. Lo definen como: metas, tareas, propósitos, objetivos, y planes de acción (86,6% de los

estudiantes y 93,8% de los egresados); aspiraciones o expectativas (39,7% de los estudiantes y 75,4% de los egresados); desarrollo personal y profesional (25,9% de los estudiantes y 81,5% de los egresados). En el caso de los estudiantes lo asocian además a la planificación del futuro (29,5%).

Aseguran que es necesario tenerlo elaborado (91,5% de los estudiantes y 90,8% de los egresados). Justifican su respuesta con razones como: especifica la especialidad (96,9% de los estudiantes y 41,5% de los egresados); define las metas y los objetivos a lograr (79,9% de los estudiantes y 70,8% de los egresados); garantiza la formación profesional (76,3% de los estudiantes y 32,3% de los egresados); orienta el futuro y las expectativas de vida (54,9% de los estudiantes y 49,2% de los egresados). En el caso de los estudiantes comentan que mejora el desempeño en la carrera, y los resultados docentes (68,3%); tributa a la motivación, a la satisfacción, y al desempeño laboral (43,3%); y permite la planificación del tiempo (38,8%).

Los estudiantes expresan que en la carrera Medicina se realizan acciones para orientarlos en cuanto al proyecto de vida profesional (78,1%). Entre las tareas que lo propician se encuentran: el movimiento de alumnos ayudantes (62,1%), la educación en el trabajo (54,9%), la investigación y la participación en eventos científicos (51,9%), las charlas educativas (38,8%), la docencia (33,5%). Un menor número señala los encuentros de conocimientos (24,1%), los cursos propios y optativos/electivos (17,4%), y el trabajo en la comunidad (8,5%). En el caso de los egresados reconocen elementos como: la educación en el trabajo (83,1%), la labor de los profesores y las charlas educativas (61,5%), la docencia (41,5%), y el movimiento de alumnos ayudantes (21,5%).

Ambos exponen como aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina: el desinterés y la desmotivación (68,8% de los estudiantes y 78,5% de los egresados), la poca orientación del profesor (33,9% de los estudiantes y 29,2% de los egresados), la falta de vocación personal (14,7% de los estudiantes y 33,8% de los egresados). Especifican además otros factores sociales como el apoyo familiar y el uso de la tecnología (12,9%) en el caso de los estudiantes; las relaciones de pareja (16,9%) y las características de las especialidades (81,5%) son consideradas por los egresados.

Tanto los estudiantes como los egresados señalan que la principal meta que deben alcanzar es graduarse (100%) ya sea de la carrera según los primeros, o de la especialidad para los segundos. Coinciden en mencionar aspiraciones profesionales como: sentir satisfacción y realización con el ejercicio de la profesión (44,2% de los estudiantes y 29,2% de los egresados); alcanzar el reconocimiento social (33,9% de los estudiantes y 12,3% de los egresados); prestar un servicio de calidad a la población (29,5% de los estudiantes y 70,8% de los egresados); ser mejor persona, buen estudiante, médico y profesional (24,1% de los estudiantes y 63,1% de los egresados); tener un buen desempeño laboral (14,3% de los estudiantes y 35,4% de los egresados).

Los estudiantes comentan además que entre las metas o aspiraciones en la carrera Medicina deben estar: definir la especialidad (87,5%); adquirir conocimientos y habilidades (42,9%); lograr la superación profesional (32,6%); hacer maestría y doctorado (19,2%); y cumplir con la ética médica (5,4%). Al tener en cuenta estos

criterios, la mayoría valora el proyecto de vida profesional como: parcialmente enriquecido (54,9% de los estudiantes y 75,4% de los egresados), e insuficientemente enriquecido (27,7% de los estudiantes y 24,6% de los egresados).

En relación a la estructura piensan que el proyecto de vida profesional está: parcialmente estructurado (48,2% de los estudiantes y 81,5% de los egresados), e insuficientemente estructurado (32,6% de los estudiantes y 18,5% de los egresados).

Las entrevistas a directivos y profesores de la carrera, con experiencia en la docencia, arrojan que en relación al conocimiento del tema y a la necesidad de trabajar la formación del proyecto de vida profesional, lo consideran importante (100%). Para todos los directivos (100%) y (93,3%) de los profesores, favorece la preparación y el aprendizaje de los estudiantes. Plantean que motiva a alcanzar mejores resultados (91,6% de los directivos y 41,6% de los profesores), y permite que no abandonen la carrera, la especialidad, y la profesión (79,2% de los directivos y 71,9% de los profesores). Los profesores manifiestan además que facilita el trabajo con los pacientes, la familia y la comunidad (37,1%), y tributa a la labor de promoción, prevención, tratamiento y rehabilitación (31,5%).

Entre las acciones que favorecen en la Facultad de Ciencias Médicas la formación del proyecto de vida profesional exponen: la docencia (100% de ambos), la educación en el trabajo (91,6% de los directivos y 85,4% de los profesores), la extensión universitaria (79,2% de los directivos y 32,6% de los profesores), la investigación (75% de los directivos y 53,9% de los profesores), la asistencia (66,6% de los directivos y 46,1% de los profesores), el movimiento de alumnos ayudantes (50% de los directivos y 14,6% de los profesores), el internado vertical y profesionalizante (45,8% de los directivos y 20,2% de los profesores), la estimulación a estudiantes destacados (33,3% de los directivos y 19,1% de los profesores), la orientación personal y grupal del comportamiento profesional (25% de los directivos y 21,3% de los profesores).

Los directivos reconocen también la proyección comunitaria (45,8%), el movimiento de vanguardia “Mario Muñoz Monroy” (37,5%), y la realización de cursos propios y optativos/electivos (20,8%). De igual forma, señalan aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional: la escasa correspondencia entre las acciones presentes y futuras en los estudiantes (79,2% de los directivos y 14,6% de los profesores), la poca vocación profesional y motivación hacia el estudio (54,2% de los directivos y 75,3% de los profesores), la movilidad del claustro (50% de los directivos y 32,6% de los profesores), y la falta de compromiso con la profesión (41,6% de los directivos y 50,6% de los profesores). Los profesores hacen alusión a algunos elementos organizativos de la carrera (35,9%), y a las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes (20,2%).

En relación a las metas o aspiraciones que deben integrar el proyecto de vida profesional de estudiantes de la carrera Medicina: (66,6% de los directivos y 75,3% de los profesores) opinan que las conocen, mientras (33,3% de los directivos y 24,7% de los profesores) plantean que deben definirse. Mencionan como metas a lograr: graduarse y hacer una especialidad (100% de ambos), tener una cultura general (75% de los directivos y 71,9% de los profesores), hacer un doctorado, una maestría y la especialidad de segundo grado (66,6% de los directivos y 46,1% de los profesores),

reforzar los valores (62,5% de los directivos y 65,2% de los profesores), y prestar un servicio de calidad a la población (62,5% de los directivos y 39,3% de los profesores).

La mayoría lo valora como parcialmente enriquecido (87,5% de los directivos y 60,7% de los profesores). Similar resultado se obtiene cuando se analiza la estructuración, consideran que está: parcialmente estructurado (100% de los directivos y 66,3% de los profesores).

Como se aprecia los estudiantes de la carrera Medicina necesitan estructurar el proyecto de vida profesional, sobre todo en relación a: las estrategias (100% de los directivos y 80,9% de los profesores), las metas (62,5% de los directivos y 51,7% de los profesores), el tiempo (62,5% de los directivos y 39,3% de los profesores), la disposición para lograrlas (37,5% de los directivos y 50,6% de los profesores), y las condiciones de existencia (12,5% de los directivos y 22,5% de los profesores).

Acerca de la preparación para la orientación del proyecto de vida profesional, un mayor número de los directivos (54,2%) opina estar preparado, mientras resulta bajo en los profesores (12,6%), lo que puede estar dado por el rol que ocupan en la Institución. Un mínimo de los directivos dice estar poco preparado (8,3%); sin embargo es mayor la cantidad en los profesores (71,9%). En cuanto a la existencia de métodos para la formación del proyecto de vida profesional tanto directivos como profesores (100%) plantean que sí; pero cuando los exponen, un menor número de los directivos menciona los de enseñanza-aprendizaje (45,8%), pero los profesores refieren los educativos (25,8%).

En este sentido no se aprecia claridad en tanto relacionan con este aspecto: la educación en el trabajo (87,5% de los directivos y 88,8% de los profesores), la participación en los procesos sustantivos universitarios (66,6% de los directivos y 34,8% de los profesores), el trabajo metodológico (25% de los directivos y 55,1% de los profesores), y el ejemplo personal del profesor (20,8% de los directivos y 38,2% de los profesores).

Como sugerencias para lograr la formación del proyecto de vida profesional en los estudiantes de la carrera Medicina mencionan: incentivar a los estudiantes a elaborar un proyecto de vida profesional (95,8% de los directivos y 60,7% de los profesores), preparar a los profesores para formar el proyecto de vida profesional (62,5% de los directivos y 55,1% de los profesores), definir el proyecto de vida profesional que se quiere alcanzar (50% de los directivos y 46,1% de los profesores), y mejorar la calidad de los procesos sustantivos universitarios (45,8% de los directivos y 41,6% de los profesores).

**Análisis de los resultados**

Los resultados alcanzados en el estudio muestran que la mayoría de los estudiantes y los egresados tiene una representación clara del valor del proyecto de vida profesional; pero esto no se corresponde con los resultados alcanzados en el orden académico, ni con la concientización de su implicación en la futura vida laboral. Esto provoca que no se aprovechen las posibilidades que ofrecen los escenarios formativos para aprender.

En relación a las acciones que se realizan en la Carrera para lograr su formación, predomina una concientización de los procesos que tributan a ello. Esto no significa que

lleguen a estructurarlos, ni que posean una concepción enriquecida que repercuta de manera positiva en la conducta escolar.

Aunque reconocen aspectos que influyen de forma negativa en la formación del proyecto de vida profesional en el orden personal, escolar y social, son poco aprovechados los procesos y las acciones de orientación que se realizan. Esto puede estar dado por la situación social del desarrollo, lo cual provoca un cuestionamiento sobre el lugar de la profesión en el proyecto de vida.

Tanto estudiantes como egresados mencionan metas o aspiraciones profesionales distintivas del ejercicio de la Medicina; no obstante el proyecto de vida profesional está parcialmente enriquecido en tanto carece de aspiraciones en relación con la actividad científica, docente-educativa, administrativa, laboral, y social.

Declaran metas que desean alcanzar relacionadas con la imagen social, sin considerar la preparación personal que necesitan para lograrlas, lo cual denota poca reflexión al respecto. Reflejo de esto es la menor cantidad que hace alusión a estos elementos o las pocas metas a las que se refieren los egresados.

En relación a la estructura, los resultados muestran que no existe una representación clara de metas y aspiraciones, menos aún de planes de acción. Esto se evidencia en la poca relación entre el empleo del tiempo actual y el futuro, o en la falta de disposición para ajustarse a las exigencias escolares.

Similar resultado se obtuvo por Gabucio (2015) en la exploración del proyecto de vida profesional de una estudiante del nivel medio superior tecnológico público ocurrido en México. Se concluye que el mismo se centra en la realización personal. En la investigación llevada a cabo por Domínguez y Reyes (2015) con jóvenes realizadores de audiovisuales del Instituto Cubano de Arte e Industria Cinematográficos, se identifica que los contenidos están orientados hacia la realización profesional y el trabajo afín. Las estrategias se encuentran parcialmente estructuradas, la temporalidad es concebida en un plazo no definido, y en la previsión de obstáculos prevalecen los obstáculos externos.

En otro estudio cubano desarrollado en el Instituto Superior de Arte los resultados indican que el contenido de los proyectos profesionales orienta la realización personal y profesional, el reconocimiento social y la superación profesional. Las autoras Domínguez y Hernández (2018) exponen que las estrategias para la consecución están parcialmente estructuradas.

En relación a los directivos y los profesores, resaltan la importancia del proyecto de vida profesional; sin embargo, no se observa en el accionar cotidiano en los procesos sustantivos universitario el tratamiento al tema de forma explícita. Ambos identifican acciones o procesos que tributan a su formación; no obstante, manifiestan que hay que definir y esclarecer lo que se quiere alcanzar.

Aunque mencionan algunas metas o aspiraciones que debe tener un estudiante de la carrera Medicina, aún hay que profundizar en el tema y enriquecer el contenido en correspondencia con el modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social. Como consecuencia, es necesario capacitar a los profesores para materializar este aspecto en el proceso pedagógico.

Para los autores cubanos queda clara la necesidad de trabajar la temática en el proceso pedagógico. Como muestra de ello, Meléndez (2005) propone talleres donde se elaboran los objetivos a alcanzar, las metas, las vías y los medios para lograrlos, en estudiantes de formación emergente de primer año de la carrera Profesor General Integral de Secundaria Básica.

Por otra parte, Arzuaga (2009) elabora una metodología para la formación de proyectos de vida profesionales en estudiantes de la Licenciatura en Educación Técnica y Profesional en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional, mediante la influencia de los agentes educativos (profesor guía y tutor), a partir de la reflexión y toma de decisiones autodeterminadas sobre los objetivos a alcanzar, la elaboración y realización de planes de acción individuales y grupales, y la reorganización (restructuración o relaboración) y realización de los mismos.

En este orden, Garbizo Flores, Ordaz Hernández y Santana Ges (2014) presentan estrategias educativas que integran el sistema de acciones que tributan a la formación de proyectos de vida profesionales en jóvenes universitarios a partir de la articulación entre los objetivos que se trazan en su vida profesional y la labor educativa del año, en las dimensiones del proyecto educativo de brigada (curricular, sociopolítica y extensionista) como expresión de la proyección futura a nivel grupal. El reto está en trabajar la temática en la carrera Medicina.

Al tener en cuenta la integración de los resultados, la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina tiene las siguientes características:

- Existen limitaciones en la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina, se reconoce su valor; sin embargo, no se incluye como un contenido formativo en el proceso de formación inicial en la carrera Medicina.

- Aunque existen acciones o procesos que favorecen la formación del proyecto de vida profesional, todavía no aprovechan todas las potencialidades de los escenarios formativos ni del proceso pedagógico para orientar a los estudiantes en este aspecto.

- Aún hay que definir un contenido que recoja las exigencias del modelo del profesional y del contexto histórico-social, así como contribuir a que los estudiantes estructuren el proyecto de vida profesional.

- Se evidencia falta de preparación de los profesores para conducir la orientación del proyecto de vida profesional, por lo que se necesitan recursos metodológicos para ofrecer a los estudiantes el tipo de ayuda que requieren, y hacer más eficiente su labor.

## REFERENCIAS

Arzuaga, M. (2009). *Proyectos de vida profesionales: metodología para su formación en estudiantes de Licenciatura en Educación. (*Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico de la Enseñanza Técnica y Profesional “Héctor Pineda”, La Habana.

Balbi, J. (Ed.). (2005). El proyecto de vida laboral. En *Informe sobre desarrollo humano en la provincia de Buenos Aires 2004-2005: Integración social de los jóvenes, Fundación Banco, 107-130.* Recuperado de: http://hdr.undp.org/sites/default/files/argentina_buenos_aires_2004_2005_sp.pdf

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). *Resolución No. 2/2018. Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la educación superior.* La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Salud Pública. (2015). *Plan de estudios D. Comisión Nacional Carrera de Medicina. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.* Cuba.

D´Angelo, O. (2002). El Desarrollo Profesional Creador (DPC) como dimensión del Proyecto de Vida en el ámbito profesional. En *Cubana de Psicología, 19*(2), 106-114. Recuperado de: http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjr_5T59_rOAhXGRSYKHaH2AusQFggeMAA&url=http%3A%2F%2Fbibliteca.clacso.edu.ar%2Far%2Flibros%2Fcuba%2Fangelo2.rtf&usg=AFQjCNGkkXQ_hFMCuDKxKbyxpFw289005w&sig2=nshpApdP3skeZCJp0U1CVw&bvm

Del Río, S. y Cuenca, Y. (2018). *Formación inicial en la carrera de medicina: etapas y desafíos en la formación del proyecto de vida profesional.* EdumedHolguín2018. VII Jornada Científica de la SOCEDS Sociedad Cubana de Educadores en Ciencias de la Salud de Holguín. Universidad de Ciencias Médicas de Holguín. Recuperado de: http://edumess2018.sld.cu/index.php/edumess/2018/paper/viewFile/30/23

Del Río, S. y Cuenca, Y. (2019). La orientación del proyecto de vida profesional: perspectivas actuales. En *Alternativas cubanas en Psicología*, enero/abril, 7(19), 54-64. Recuperado de: https://www.acupsi.org/

Díaz, E. (2014). Herramientas para el futuro: Proyecto laboral y proyecto de vida. En *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, Año XV, feb, 22*(XXII), 1-4. Recuperado de: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/interfaces/detalle_noticias.php?nota=692

Domínguez, L. y Hernández, G. H. (2018). Proyectos profesionales y valores en estudiantes del Instituto Superior de Arte. En *Integración Académica en Psicología,* 6 (16), 1-8. Recuperado de: http://www.integracion-academica.org/anteriores/18-volumen-3-numero-9-2015/109-proyectos-profesionales-en-jovenes-realizadores

Domínguez, L. y Reyes, S. (2015). Proyectos profesionales en jóvenes realizadores. En *Integración Académica en Psicología, 3*(9), 57-66. Recuperado de: http://integracion-academica.org/attachments/article/109/06%20Proyectos%20profesionales%20-%20LDominguez%20SReyes.pdf

Gabucio, N. V. (2015). Proyecto de vida laboral de bachilleres tecnológicos: estudio de caso. En *Alternativas en Psicología*, Ago 2014-Ene 2015, Año XVIII(31), 130-143. Recuperado de: http://www.alternativas.me/attachments/article/69/8.%20Proyecto%20de%20vida%20laboral%20de%20bachilleres%20tecnol%C3%B3gicos.pdf

Garbizo Flores, N. Ordaz Hernández, M. y Santana Ges, I. (2014). El trabajo Educativo y el Proyecto de Vida Profesional del estudiante universitario. Una relación necesaria en la Educación Superior. En *Científico Pedagógica Mendive,* Año 12, abr-jun, (47), 1-6. Recuperado de: http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/712/711

Garbizo, N. y Ordaz, M. (2016). Edad juvenil y proyectos de vida profesionales. realidades y perspectivas desde la labor educativa en la universidad actual. En *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo, may,* 1-10. Recuperado de: http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/05/proyectos.html

Lomelí, A. M., López, M. G. y Ricardo, J. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional. Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. En *Electrónica Educare, 20*(2), may-ago, 1-29. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5434639

Meléndez, R. (2005). *Un sistema de talleres pedagógicos para el desarrollo de los de los proyectos de vida profesionales. (*Tesis inédita de Maestría). Universidad de La Habana, Facultad de Psicología Cuba.

Olivares, M. A. (2002). El proyecto profesional: un instrumento profesional en el tránsito de la vida del universitario. Pedagogía Social. En *Interuniversitaria, 9, segunda época,* 277-285. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/1350/135018332014.pdf

Suárez, M. (2008). *El proyecto profesional de vida de mujeres con escasa cualificación. Un reto para la intervención orientadora.* Premio Tesis Doctoral del Consejo Andaluz de Relaciones Laborales. Mairena del Aljarafe, Sevilla: MINERVA. ISBN: 978-84-96378-42-1. Recuperado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/42975/Prologo_a_El_oroyecto_profesional_de_vida_de_mujeres_con_escasa_cualificacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y

# ITINERARIO DIDÁCTICO PARA LA ESCULTURA PÚBLICA EN HOLGUÍN: HISTORIA E IDENTIDAD

# DIDACTIC ITINERARY FOR THE PUBLIC SCULPTURE IN HOLGUIN: HISTORY AND IDENTITY

Suzel Lucía Salazar Rosabal[1] (suzelsr@uho.edu.cu), https://orcid.org/0000-0002-0413-9988

Walter Correa Sarmiento[2] (wcorrea@uho.edu.cu), https://orcid.org/0000-0002-5857-7414

## RESUMEN

Se considera escultura pública a aquella que traspasa el espacio privado, que busca y tiene un compromiso social que consiste en recordar, en tanto siempre está presente en el cotidiano urbano, la representación de sus héroes, personajes y acontecimientos importantes. Cuando dirigimos nuestra mirada al arte de Holguín nos encontramos que un estudio analítico, profundo y valorativo sobre la escultura pública y sus nexos con la historia e identidad cubana está prácticamente ausente. Así, estamos ante el problema de que el desconocimiento de la escultura pública holguinera vinculado a la historia e identidad limita el tratamiento del patrimonio cultural de la localidad y su relación con el patrimonio de la nación cubana. El objetivo general de la investigación es establecer una relación entre la escultura pública en Holguín con la historia y la identidad cultural cubana. Teniendo en cuenta que el objeto de estudio forma parte del proceso creativo inherente al arte y en consecuencia se produce el proceso de la percepción que lleva implícita la decodificación por parte del perceptor y su emisión de respuestas polisémicas, el enfoque Cualitativo es el idóneo para esta investigación. El resultado es un estudio que permite enriquecer la historia de la cultura local, divulgar sus valores artísticos y aportar nuevos elementos que ayudarán a conformar la historia de las Artes Plásticas en Holguín y completar la historia del Arte Cubano, además de potenciar el trabajo sociocultural en nuestra ciudad.

## PALABRAS CLAVES

Escultura pública, patrimonio, identidad, Holguín, itinerario didáctico

## ABSTRACT

The public sculpture is considered to be one that goes beyond private space and that seeks and has a social commitment that consists of remembering, as it is always present in the urban daily life, the representation of its heroes, important characters and events. When we look at the art of Holguín we find that an analytical, profound and evaluative study of public sculpture and its links with Cuban history and identity is practically absent. Thus, we are facing the problem that the ignorance of the public sculpture of Holguin linked to history and identity limits the treatment of the cultural heritage of the town and its relationship with the heritage of the Cuban nation. The general objective of this research is to establish a relationship between public sculpture in Holguín with Cuban cultural history and identity. Taking into account that the object of

[1] Master en Ciencias Historia y Cultura Cubana, Universidad de Holguín, Cuba
[2] Especialista en Psicopedagogía, Universidad de Holguín, Cuba

this study is part of the creative process inherent to art and consequently the process of perception takes place, implicit in the decoding by the perceiver and its emission by polysemous responses, the Qualitative approach is the ideal one for this investigation. The result is a study that allows enriching the history of the local culture, disseminating its artistic values and contributing new elements that will help shape the history of the Plastic Arts in Holguin and complete the history of Cuban Art, as well as promoting sociocultural work in our city.

**KEY WORDS:** Public sculpture, heritage, identity, Holguin, didactic itinerary

## INTRODUCCIÓN

Se considera escultura pública a aquella que traspasa el espacio privado y que busca y tiene un compromiso social que consiste en recordar, en tanto siempre está presente en el cotidiano urbano, una y otra vez a la sociedad, la representación de sus héroes, personajes y acontecimientos importantes (Velasco, 2008). Los monumentos se presentan en una compleja relación de tiempo: ellos hablan del pasado, pero son erigidos para continuar un discurso en el público contemporáneo haciendo una conexión con la historia.

En Cuba, la literatura y las publicaciones especializadas existentes brindan una información amplia y detallada sobre el acontecer plástico en la capital; sin embargo, la escultura pública ha sido la “Cenicienta” de las manifestaciones de la plástica en nuestro país, ya sea por desconocimiento, ya por la poca atención que la crítica especializada le ha prestado a la misma, mostrando de ese modo una historia incompleta del Arte Cubano.

Asimismo, la escultura pública ha sido poco abordada en otras regiones del país, sólo Pereira se ha dedicado a estudiar esta manifestación. Se refiere al tema en el volumen Escultura y escultores cubanos (2005), en este libro estudia, analiza, clasifica y comunica sus reflexiones sobre la escultura, tanto de salón, como la ambiental y conmemorativa, y aborda desde varios ángulos el quehacer escultórico cubano moderno. Así tenemos ante nosotros una visión individual y, a la vez general, que nos conduce con rigor historiográfico, desde las figuras fundadoras iniciales de las vanguardias artísticas del siglo pasado hasta los inicios del siglo XXI.

El artículo «La monumentaria conmemorativa en Cuba» (1997), publicado también por Pereira en la Revista Arte Cubano, es muy revelador en cuanto a parámetros formales y conceptuales para el análisis de la escultura en esta modalidad. Así mismo existen dos libros que nos hablan de la escultura pública en nuestro país en la época neocolonial. Uno fue elaborado por un colectivo de autores titulado La Pintura y la Escultura en Cuba (1952), arroja datos sobre la vanguardia escultórica en el período y el otro texto de Bazán y de la Huerta, titulado La Escultura Monumental en La Habana (1994) informa sobre la confección, características y procedencia de la escultura en esta modalidad. Estas fuentes también son imprescindibles para establecer comparaciones entre lo que ocurre en la capital del país y en Holguín, en los períodos a que hacen referencia.

De incuestionable valor resultan los expedientes que se encuentran en Patrimonio Provincial en Holguín, pues estos reúnen, de acuerdo con su temática, diferentes artículos y trabajos relacionados con este estudio. Así pues, existen los expedientes

referidos a los parques, en los que aparecen artículos relacionados con las inauguraciones de las estatuas que están en los mismos. También allí permanece el expediente del Cementerio General, único reservorio de la modalidad funeraria en esta ciudad y especie de suerte de museo al aire libre, por tanto la incluimos en este estudio. En él aparecen datos sobre la escultura funeraria en la ciudad, así como el trabajo de Peña titulado Hacia el rescate de una eterna morada (1998) que junto a algunos artículos periodísticos de Albanés, nos revelan la historia de esta necrópolis holguinera.

Debido a que la investigación se centra en la ciudad de Holguín y pretendemos realizar los nexos con su historia e identidad se hace necesaria la consulta a las fuentes bibliográficas sobre la historia local, entre ellos los libros de García Castañeda titulados La Municipalidad Holguinera, su creación y su desenvolvimiento hasta 1799 y La Municipalidad Holguinera (comentario histórico) 1898-1955 (2002), Así mismo de Vega, Región e Identidad (2003) Estas fuentes, aunque la mayoría de las veces hacen una referencia muy breve o ninguna al objeto de estudio, sí nos permitirán conocer el entorno socio cultural en que se desarrollaba esta manifestación.

Por otro lado, es necesario estudiar las distintas publicaciones de la prensa periódica de la localidad, que aunque poco sistemáticas en el tema y dispersas en su localización, se puede encontrar en ellas determinadas informaciones sobre la vida y obra de algunos artistas que no aparecían en otro tipo de fuentes. Podemos destacar la Revista Jigüe que en uno de sus números, Urbino (1969) le hace una entrevista exclusiva a la ya fallecida escultora mexicana Electa Arenal, en la que se refiere a la huella dejada por la artista a su paso por Holguín. Del mismo modo la consulta de El Heraldo de Holguín, que aporta datos valiosos sobre la inauguración de las estatuas de los parques de la ciudad en abril de 1916, además del libro de Peña Holguín: Capital por un día (2017).

Para el estudio de la escultura pública contemporánea serán de gran utilidad las aportaciones realizadas por Krauss (1978) y Brea (1996) y la teoría del campo expandido de la escultura al desdibujarse los límites de la escultura tradicional y las transformaciones que a fines del siglo XX se produjeron en las formas escultóricas. Brea propone como puntos de partida la superación del objeto artístico tradicional y la adaptación del arte a los nuevos compromisos sociales como reacción a la sociedad tecnológica y de consumo, poniendo su énfasis en la valoración de los procesos y los materiales, entendidos como experiencia de lo personal; podremos aquí situar aquellas prácticas que van desde el land art, minimalismo, body art y el performance hasta la propia escultura social, expresiones que encontraremos en la escultura pública holguinera contemporánea

En una investigación anterior, con la cual la autora principal defendió su tesis de Master en Historia y Cultura en Cuba, se aportó una clasificación de la escultura en Holguín (Salazar, 2003). Esta investigación hizo evidente la necesidad de introducir el estudio de la escultura holguinera en sus nexos con su historia e identidad.

Los resultados de la investigación permiten enriquecer la historia de la cultura local, divulgar sus valores artísticos y aporta nuevos elementos que ayudan a conformar la historia de las Artes Plásticas en Holguín y completar la historia del Arte Cubano, además de potenciar el trabajo sociocultural en nuestra ciudad.

El marco espacial de la investigación, se circunscribe a la ciudad de Holguín y su inserción en el acontecer escultórico nacional, por considerar que sería harto difícil si rebasamos los límites citadinos debido a su dispersión, por lo que preferimos no traspasarlos, pues sería muy pretencioso adentrarnos en otros espacios de la actual provincia, que bien pudieran ser objeto de futuras investigaciones.

De esta manera estamos ante el problema de cómo favorecer el conocimiento de la escultura pública holguinera vinculado a su historia e identidad a través de un itinerario didáctico.

El objetivo general de la investigación es establecer una relación entre la escultura pública en Holguín con la historia y la identidad cultural cubana, a través de un itinerario didáctico.

Teniendo en cuenta que el objeto estudio forma parte del proceso creativo inherente al arte y en consecuencia se produce el proceso de la percepción que lleva implícita la decodificación por parte del perceptor y su emisión de respuestas polisémicas, se entiende que el enfoque Cualitativo es el idóneo para esta investigación.

**Breve historia de la escultura pública en Holguín**

La ciudad de Holguín, que servirá de escenario para nuestra propuesta no ha permanecido inmóvil e inalterada a lo largo de su historia. Se desarrolla al compás de los tiempos, creciendo y generando continuas variaciones y añadidos como es el caso del patrimonio escultórico, que gradualmente fue ocupando su entramado urbano. En el curso de tal evolución se .vivieron cambios positivos, favorecedores de su imagen. Cada ciudad es fruto de una compleja evolución histórica de la que resulta un exponente el conjunto de sus bienes artísticos y culturales, del que una parte significativa es el patrimonio escultórico de sus calles y plazas.

Para la evaluación artística de cualquier escultura pública es importante analizar el contexto histórico, político, social y artístico del autor y su obra y criterios tales como la audacia interpretativa del tema que desarrolla, la riqueza formal del conjunto, la calidad de la factura técnico material, la contemporaneidad del lenguaje utilizado y la solidez de la fundamentación conceptual, así como la acertada concreción del hecho artístico. En este caso escogimos las estatuas erigidas en los parques holguineros en 1916. Siguiendo a Salazar (2003), estas obras de artes fueron trabajadas, cinceladas, vaciadas y enviadas a Cuba por la Casa Ugo Luisi y Compañía, con Talleres en Pietra Santa, La Toscana, Provincia de Luca, Italia. Esta Casa de Artes se adjudicó el concurso y subasta de las obras, trámite llevado a efecto en el Palacio Provincial de Oriente, el 20 de enero de 1913.

Asimismo, se develaron el 10 de abril de 1916 las estatuas de Calixto García, en el actual parque Calixto García; la de Julio Grave de Peralta en el Parque que lleva su nombre, ambas de mármol de Carrara y la estatua dedicada a los mártires de las guerras del 68 y 95, en el parque Carlos Manuel de Céspedes, fundida en bronce y en mármol. El día de las inauguraciones Holguín se convirtió en un foco de visitas de figuras de importancia en aquellos momentos, entre las cuales estaban el Presidente de la República, Mario García Menocal, así como Carlos Mendieta, Federico Laredo Bru.

En total se juntaron ante nuestras estatuas 29 generales de las guerras de independencia, el poeta Bonifacio Byrne, y José Martí Zayas Bazán único hijo del Apóstol. El fotógrafo Enrique Vélez tomó numerosas fotos de los actos y la empresa Santos y Artigas con su camarógrafo Enrique Díaz Quezada realizó algunas tomas cinematográficas, presumiblemente fue en esta ocasión que se filmó cine por primera vez en Holguín. Para recibir a las figuras se congregaron cinco mil personas, tres bandas de música y tres escuadrones de caballería del Ejército.

Estas obras pertenecen a una línea ensayada e incluso superada en el ámbito europeo, por lo que en general se detecta un cierto retraso en la asunción de influencias. También influyen razones de prestigio, debido a que la culminación del período colonial español, a pesar de la nueva dependencia norteamericana, trae consigo un deseo de dignificar a los héroes de las gestas independentistas con grandes monumentos. Es innegable, la calidad técnica, el dominio del oficio y un adecuado tratamiento formal, donde están presentes los cánones clasicistas y renacentistas, a pesar de que han sido calificadas como “productos enlatados” por su carácter seriado.

Las tipologías dominantes en Holguín son las estatuas de cuerpo entero, de pie, combinando figuras sobre pedestal con alguna alegoría en la base; la gran ausente será la escultura ecuestre, reservada para el contexto habanero y otras provincias. En sentido general la independencia reclamaba una identidad nacional que se iría plasmando en proyectos monumentales, pero realizados a partir de modelos foráneos, caracterizados por su buena concepción formal, aparatosidad compositiva, buena calidad del material, pues el mármol de Carrara es muy apreciado por sus características naturales. La primera de las develaciones fue la de la estatua y monumento del Lugar Teniente General Calixto García Iñiguez, levantada en el punto céntrico del parque que lleva su nombre, antigua Plaza de Armas.

Al respecto, el material es puro mármol de Carrara que como se sabe, es apreciado por su pureza, ausencia de vetas y resistencia; la estatua del prócer está de pie en actitud de impartir una orden, con su clara mirada hacia su casa natal cercana. Se representa al hombre en funciones del guerrero que defiende una alta causa. A sus pies en un pedestal descansa una imagen femenina que representa a la “Libertad” y simboliza a la patria; sus autores han solucionado artísticamente la intención histórica del monumento: resaltar la figura de Calixto García Iñiguez. Por otra parte se muestra un gran dominio del oficio, calidad técnica y un adecuado tratamiento formal.

La segunda de las develaciones consistió en una estatua y monumento del mismo material, ubicado en el centro de la antigua plaza de San Isidoro, luego parque Martí y después denominada General Julio Grave de Peralta. La estatua de cuerpo entero y en pie combina la figura sobre pedestal con alegoría en la base. El prócer se muestra en actitud marcial, sable en mano y con pie en avanzada. A sus pies, tiene la estatua de la Libertad con gorro frigio abrazada al escudo nacional. El panegírico al héroe del vapor Fanny lo hizo el Licenciado Alfredo Zayas y Alfonso, el cual sería posteriormente presidente de Cuba (1921-1925).

La obra tuvo sus inexactitudes históricas; ya desde el mismo día en que se inauguró la estatua, comenzaron a expresarse protestas porque los escultores italianos colocaron en ella dos tarjas en las que figuraban la versión oficial de los colonialistas acerca de la

muerte del bravo combatiente, que no fue capturado y fusilado por los españoles como se consignaba, apareciendo cada escena representada en bajorrelieve respectivamente y en la inscripción dorsal de la base aparecía el año 1838 como el de su nacimiento, cuando en verdad fue en el 1834.

Consecuentemente, otro error histórico fue que Peralta un combatiente de la gesta del 68 viste el uniforme del Ejército Mambí del 95; todo ello indicaba que no se realizó un estudio profundo del personaje y de la época en que le tocó vivir. Como esto constituía un error de trascendencia histórica a los 70 años de su muerte, en el año 1942, se organizó por el alcalde de Holguín, Doctor Juan García Benítez, una peregrinación hacia la estatua del patriota a la que asistió el ayuntamiento en pleno, autoridades civiles y militares, veteranos de las gestas independentistas, familiares y numeroso público acordándose allí mismo hacer rectificación en las placas mencionadas, acuerdo que fue aprobado por el propio ayuntamiento holguinero en sesiones posteriores.

Esto nos prueba, que a pesar de la reputación de los artistas contratados, avalados por éxitos anteriores, en este caso en la Habana, en la época existía una tendencia a la realización de monumentos en serie, reproduciendo esquemas compositivos procedentes de Europa, muchas veces ajenos a cualquier vinculación local, pues salvo por la identificación del personaje, en este caso con equívocos, las alegorías y alusiones podrían corresponder a otro tema o enclave trazado.

Los dos monumentos mencionados alcanzaron un costo de 3 000 pesos; mientras que el tercer monumento inaugurado ese mismo día ascendió a 2 500 pesos y es el que perpetúa la memoria de los patriotas fusilados en Holguín durante las guerras del 68 y del 95, situado al centro de la antigua plaza de la ermita de San Francisco, luego San José y hoy Carlos Manuel de Céspedes; este es el más pequeño de los tres monumentos develados. La estatua, la moldura y la corona frontal están trabajados en bronce y el resto en mármol estatuario.

La imagen representa a un ángel de faz doliente, alas desplegadas, con un globo a sus pies y sosteniendo en una mano la corona del martirio y en la otra un ramo de laurel, símbolo del triunfo que se alcanza más allá de la muerte, es la idealización del premio reservado a los que sellan con su sangre una causa de bien para todos. Es una hermosa concepción artística hecha de una perdurable aleación de cobre, estaño que no es más que el bronce, que ha resistido la airosa corrosión, oxidación y cambios de nuestro clima a través de los años.

De igual modo, otro aspecto importante en esta evaluación es la relación la forma y el contenido, relación en la que habrá de sustentarse siempre las cualidades estéticas y artísticas de la obra monumentaria. Un ejemplo significativo es el conjunto dedicado a las Pascuas Sangrientas obra de la escultora mexicana Electa Arenal y equipo, el conjunto rompió recién iniciados los 60, con los anquilosados esquemas de la estatuaria tradicional. Esta escultura resuelve plasmar el asesinato de 23 hombres a través de una solución más indirecta y a la vez sugerente.

Las tres figuras no muestran una fisonomía específica que individualice a los personajes, pero sí está plasmado el sentimiento de dolor. Obra de hondo patetismo, dado a través de volúmenes sintéticos, rememora los días tristes de 1956, en que fueron cometidos los crímenes por el sanguinario coronel Cowley y sus secuaces

asesinos. Los asesinados en 1956 y los que cayeron en la bárbara represalia después del ajusticiamiento de Cowley eran líderes muy queridos, procedentes fundamentalmente de la clase obrera o del movimiento estudiantil. Este monumento rompe con los anquilosados esquemas de la estatuaria tradicional, deja de copiar modelos foráneos alejados en el tiempo y en el espacio y se tuvo una nueva asunción de lo que puede ser un monumento conmemorativo, con este conjunto se abrió un período nuevo para la escultura holguinera.

Este nuevo arte monumentario apela a un nuevo tipo de perceptor renovado: perceptor participativo, que entre a la obra, que la transite, la recorra, dialogue con ella y reflexione para completar el mensaje artístico que se propone.

Otro de los elementos nos remite al nivel de relaciones que establece la escultura pública con el entorno físico. Precisamente en este punto se manifiesta uno de los sus principales aportes en las últimas décadas. La selección de enclaves, ya sean escenarios históricos, naturales o escenarios connotados a partir de la construcción de la obra, así como los principios de armonización visual y concepción sistémica del diseño ambiental que han tenido en cuenta los autores, constituyen un rasgo de particular originalidad de la monumentaria en Cuba.

Un ejemplo lo tenemos en la escultura pública holguinera, pero con infelices resultados, se trata del complejo monumentario ubicado en la Avenida de los Libertadores (1983 – 1984), donde se situaron una serie de cabezas de tamaño monumental, de próceres de la Independencia Latinoamericana a ambos lados de dicha vía, el cual adolece de poca relación con el entorno físico, ausencia de armonización visual, además de que no funciona como sistema monumentario indisoluble, no se juega con la perspectiva vehicular y por tanto se nos pierden los monumentos en el entorno.

Al respecto, se nos presentan caras adustas, frías, duras, repetidas que por supuesto caen en una evidente monotonía, que sólo varían en pequeños detalles imperceptibles (imágenes estereotipadas). La estructura general de los monumentos consiste en una cabeza monumental realizada en ferrocemento, marmolina, concreto o piedra fundida situada sobre un pedestal geométrico de mármol, copistas, retratistas, homogéneos, comprimidos por el entorno y apegados a modelos artísticos tradicionales que han señoreados durante siglos en el quehacer conmemorativo.

Otro aspecto que tendría que tener en cuenta el sujeto perceptor para hacer la percepción de la escultura pública radica en el nivel de relaciones que establece la obra conmemorativa con el sistema de valores culturales de su tiempo; es decir en los nexos, y los vínculos que entabla con otras disciplinas artísticas. Las plazas de la Revolución Mausoleos han dado fe de la profunda renovación de esencia que sustentó el giro. La Plaza de la Revolución Calixto García de Holguín, su proyecto general fue realizado por el arquitecto Edmundo Azze y el del monumento conmemorativo en forma de friso, que la preside, es obra del escultor habanero José De larra y un equipo de escultores holguineros. El friso es una alegoría de las luchas del pueblo cubano a lo largo de los años; desde la colonización hasta el Asalto al Cuartel Moncada. De notoria repercusión nacional fue el traslado de los restos del Mayor General Calixto García hasta su ciudad natal, depositados en un mausoleo que se le construyó en la mencionada plaza.

Sobre esta base, la obra no se resuelve como arquitectura funeraria, cerrada sobre sí misma y aislada del entorno, sino como un sistema polifuncional y multidisciplinario en intercambio dinámico con el medio físico y social, en cuyos marcos se conjugan las diversas manifestaciones artísticas que dan curso a las múltiples alternativas de uso (plaza de actos, sepulcro, sala mausoleo) que contempla este proyecto. También, dos años más tarde, el 7 de mayo de 1983, fueron trasladados los restos de Lucía Iñiguez Landín hacia el Bosque de los Héroes, aledaño a la Plaza de la Revolución. Para depositar los restos de Lucía se construyó un valioso monumento cuyo boceto y dirección correspondió a dos escultores holguineros, José Montero y Fausto Cristo.

La Plaza continúa con el Bosque de los Héroes, en integración directa con la naturaleza, escogido lugar para la concentración y la meditación. No obstante en sentido general tanto en el mausoleo a Lucía, como en el monumento a las Pascuas Sangrientas requieren de una mejor conexión comunicativa entre los mismos desde el punto de vista temático y formal. Casi todos los visitantes después de caminar desde el mausoleo a Calixto hasta el de Lucía desconocen o no se percatan que existen otros monumentos en el interior del Bosque.

En este sentido, el complejo monumentario Plaza de la Revolución, así como el monumento al Che en La Avenida de los Libertadores, el relieve Mural Orígenes son también expresión de otro aspecto de referencia imprescindible cuando se trata de validar los aportes artísticos de la escultura pública actual, a saber: la multidisciplinariedad, el concurso integrado, orgánico y sistemático de diversas disciplinas artísticas.

El mural Orígenes ubicado en la antigua Plaza de la Parroquial, parque Julio Grave de Peralta, ha sido el sitio seleccionado para embellecer la ciudad y rememorar sus raíces históricas por medio de un mural escultórico creado por los artistas plásticos Rafael Michel Cruz Ruiz, Henrry W. Albuernes Espinosa y ejecutado por otros 14 escultores. El financiamiento para la realización de la misma fue donado por el señor Fredo Arias de la Canal destacado intelectual mexicano y el Frente de Afirmación Hispanista. Arias es un destacado intelectual mexicano.

El lugar para tal realización tiene el privilegio de formar parte del núcleo fundacional del pueblo de San Isidoro de Holguín, precisamente la zona donde se asentó el capitán García Holguín hecho que aconteció hace 474 años, el 4 de abril de 1545. La obra fue concebida por sus autores en forma de páginas o manuscritos antiguos, fijado al muro con clavos coloniales. Técnicamente se le dio una terminación académica, las figuras fueron trabajadas al relieve hueco, relieve bajo y relieves altos, este mural abarcó 15 metros de largos por 5 metros de altura.

De manera que, el mural se leerá de izquierda a derecha, teniendo en cuenta la secuencia cronológica del mensaje histórico que expresa la primera escena o página, está vinculada al encuentro del viejo y el nuevo mundo, mediante la representación de las tres carabelas en alto relieve de Holguín, símbolo de la provincia y de la cultura agroalfarera que encontró el hispano a su arribo a la Isla. Un árbol divide la escena anterior para pasar a la representación de las etapas de conquista y termina esta escena con la figura en tamaño heroico de un indio tendido cuyo puño en primer plano desciende hasta tocar la acera del mural. La etapa que le continúa está referida al

capitán García Holguín, durante su permanencia en la conquista de la nueva España (México) en la cual hace prisionero al último emperador Cuauhtémoc.

La figura de García Holguín está ubicada en el centro del mural, es el relieve más importante dentro de la composición, mide unos 4 metros de altura. Así mismo la etapa de la esclavitud está realizada en alto relieve, por medio de un brazo que termina con la mano cerrada en puño y dos figuras de negros esclavos y un cimarrón que sube por el puño simbolizando la libertad. En alto y medio relieve se tratan las Guerras de Independencia, con una escena típica de batalla expresada en un mambí montado a caballo parado sobre dos patas traseras atacando a las tropas hispana. El machete, la bandera ondeante que se convierte en la Loma de la Cruz y juntos a esta La Periquera, Monumento Nacional y otros símbolos de la ciudad en el extremo superior derecho. El mural fue realizado en cemento por secciones y pintura de acrílico de gel.

De esta manera el concepto de creación interdisciplinaria no se basa en la simple adición de manifestaciones, sino en la articulación de diversas disciplinas integradas en la consecución de los propósitos estéticos y extra estéticos que se plantea una obra de este tipo. De ahí que para la valoración artística de la escultura pública es necesario tomar en cuenta, en su indisoluble unidad y estructuración sistemática, los resultados de todos y cada uno de los elementos que la integran: los arquitectónicos, los espaciales, urbanísticos, paisajísticos, escultóricos, gráficos, y otros tantos que pudieran intervenir en su concepción

**Itinerario didáctico. Historia e identidad desde la escultura pública en Holguín**

La institución educativa constituye el principal centro cultural de la comunidad donde está enclavada. Esto implica que debe aprovechar todas las potencialidades con que se cuente para educar la sensibilidad de los alumnos respecto a las experiencias perceptivas, intelectuales y emocionales. Las mismas deben fortalecerse en el proceso de desarrollo armónico e integral de la personalidad de los educandos.

Por este motivo, partiendo del estudio anterior se pretende realizar un itinerario didáctico en que el estudiante conozca su ciudad a la par que los hechos históricos y personalidades relevantes que formaron parte de Holguín y de la nación cubana. La ciudad es un espacio cultural y colectivo muy útil para crear vínculos sociales y estimular procesos didácticos complementarios a las lógicas académicas clásicas, y vía alternativa de aprendizaje que remite a procesos cognitivos y socializadores que desbordan los marcos formativos ordinarios.

De ahí que, entendido el medio urbano como entorno didáctico, ciertos autores defienden la ciudad cómo instrumento y contenido educativo accesible a todo estudiante (Jurado, 2003). Esto nos lleva, a concebir el espacio urbano como realidad con significado pedagógico propio gracias al cual sus habitantes, como la propia urbe, experimentan incesantes procesos de transformación al vivir las ciudades inmersas, como las personas, en continuos procesos de definición (Rosillo, 2015).

La importancia de desarrollar estrategias metodológicas como los itinerarios didácticos, y concretando hacia el área de nuestro interés que es la Historia y Apreciación del Arte Cubano para estudiantes de Licenciatura en Educación Artística y aplicable a todas las carreras de la Universidad de Holguín, permite desarrollar destrezas de localización,

aplicación de conocimientos históricos, motivación, observación, capacidad de análisis, aproximación a lo real, compresión y comunicación.

Asimismo, este itinerario hemos decidido acotar en espacio y tiempo ya que una revisión histórica de la ciudad desde sus inicios hasta la actualidad podría llevar consigo numerosas horas de clase que dentro de la programación de la asignatura de Historia y Apreciación del Arte Cubano sería excesivo. De este modo, se ha decidido concentrar el itinerario en algunos ejemplos emblemáticos de la escultura del siglo XX y XXI, aunque las mismas narren aspectos de la historia de anteriores siglos. La estructura del itinerario en actividades previas, durante la visita y posterior a la misma se tomó como referencia la propuesta realizada por Rosillo (2015) aunque adaptada al contexto de estudio.

| ACTIVIDADES PREVIAS |
| --- |
| Las actividades previas a la salida tienen como finalidad una preparación directa para así conseguir un mejor aprovechamiento de la visita. Antes de comenzar con el itinerario propiamente dicho debemos dedicar un tiempo previo a dar a conocer algunos de los conceptos o ideas que posteriormente queremos que se afiancen durante la salida. Asimismo, tenemos que tener en cuenta que el profesor debe dedicar un tiempo a preparar el recorrido el cual se desarrollará en dos sesiones de trabajo.<br><br>Con anterioridad a la salida se tendrán que cubrir los siguientes puntos:<br>-Información sobre la actividad a realizar.<br>-Análisis del recorrido.<br>-Formación de equipos de trabajo.<br>-Preparación del material de trabajo.<br>-Preparación de la presentación/ exposición de carácter grupal.<br>-Presentación de las condiciones epocales de Holguín que permitieron cierto desarrollo de la escultura desde la época neocolonial.<br>-Caracterizar la escultura cubana de la neocolonia.<br>-Explicar los rasgos más importantes de las esculturas de los parques holguineros realizadas en el período Neocolonial.<br>-Fichar de la revista Jigüe la entrevista concedida por la escultora mexicana Electa Arenal. Tener en cuenta: breve referencia biográfica de la artista, creación de los talleres de escultura y artesanía, propósitos fundamentales, influencia del muralismo mexicano, obras más importantes.<br>-Observar en la computadora diferentes monumentos situados a lo largo de la avenida de Los Libertadores y clasifíquelos. Haga un análisis de cómo los artistas han tenido en cuenta el entorno para la situación de los monumentos. Tenga en cuenta materiales, estudio de las proporciones, texturas, dominio de volúmenes. Investigue los nombres de los artistas que intervinieron en su ejecución<br>-¿Cómo influyó la creación del CODEMA en la escultura monumentaria y ambiental en |

la ciudad de Holguín?

-Valoración de la escultura conmemorativa holguinera a partir de la década de 1960.

-Haga una caracterización de los aspectos más generales. Tenga en cuenta: formato de obras, principales temas, principales clientes, uso de los elementos del lenguaje escultórico más significativos.

Para el cumplimiento de estas tareas se puede consultar la tesis en opción del título de Máster de Suzel Salazar Rosabal, Historia de la de la Escultura en Holguín durante el siglo XX; el libro de Moisés Bazán Huerta Escultura Monumental en la Habana; y el libro titulado La Pintura y la Escultura en Cuba (1952), además el libro recientemente publicado por la Doctora María de los Ángeles Pereira Escultura y Escultores Cubanos.

Para el cumplimiento de estas actividades serán necesarias cuatro horas de la clase debiendo
aparecer en el P1 de la asignatura Historia y Apreciación del Arte Cubano.

ACTIVIDADES DURANTE LA VISITA

El recorrido se hará durante dos sesiones de trabajo, la etapa inicial comienza por el núcleo fundacional de la ciudad, se iniciará por el mural Orígenes, después por las estatuas de los parques, primero la de Julio Grave de Peralta en el parque del mismo nombre y posteriormente la de Calixto García en el parque homónimo, seguido la visita al monumento dedicado a los Mártires de la Guerra de Independencia en el parque Carlos Manuel de Céspedes como se indica en el mapa.

Las actividades durante la visita tienen como finalidad la profundización en la materia y una observación directa de las explicaciones realizadas en clase. Durante la visita se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:
-Observación in situ y recogida de información directa.

Mostrar las esculturas in situ. Se le pide al estudiante que señale el hecho o personaje que representan.

En el momento del análisis de una obra escultórica es muy importante su catalogación mediante una ficha técnica en donde se resuma la información más precisa. Se tendrán en cuenta: Título, autor, año, ubicación, materiales, técnica, descripción, estado de conservación.

-Exposición grupal.

Este mismo procedimiento se hará en la segunda sesión de trabajo en la zona este de la ciudad: plaza de la Revolución, monumento a las Pascuas Sangrientas, monumento a Máximo Gómez en la avenida de los Libertadores y monumento al Ché.

| ACTIVIDADES DESPUÉS |
|---|
| Para finalizar el itinerario, se realizarán otras actividades cuya finalidad será ahondar en cuestiones con carácter específico. Durante su realización se tendrá en cuenta:<br>-Reflexión y asentamiento de los conocimientos adquiridos durante la visita.<br>-Resolución de dudas.<br>-Puesta en común de las conclusiones obtenidas. |

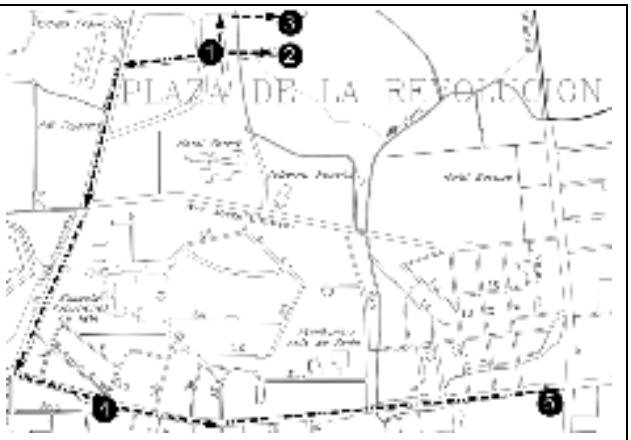
| | |
|---|---|
|  |  |
| 1) Mural Orígenes 2) Monumento a Julio Grave de Peralta<br>3) Monumento al Mayor General Calixto García Íñiguez<br>4) Angelote 5) El Quijote | 1) Friso de la Plaza 2) Monumento a Lucía Íñiguez Landín<br>3) Pascuas Sangrientas 4) Monumento a Máximo Gómez<br>5) Monumento al Ché. |

Figura 1. Mapa del Itinerario didáctico en sus dos sesiones.

Aunque en un itinerario didáctico normalmente no se plantea de forma tan específica los
instrumentos de calificación y evaluación, se ha decidido incluirlos. Se tomarán como elementos para obtener información sobre el nivel de aprendizaje logrado los siguientes:

a- El cumplimiento y la calidad de la realización de las actividades del trabajo previo.

b- La participación en las valoraciones durante las dos sesiones del itinerario.

c- Análisis de las propuestas de los estudiantes sobre como aplicarían estos contenidos en su vida profesional.

Los resultados del estudio permiten enriquecer la historia de la cultura local, divulgar sus valores artísticos y aportar nuevos elementos que ayudarán a conformar la historia

de las Artes Plásticas en Holguín y completar la historia del Arte Cubano, además de potenciar el trabajo sociocultural en nuestra ciudad. El trabajo permite conocer la historia de Cuba a través de los distintos personajes y hechos históricos reflejados.

La escultura pública en la ciudad de Holguín, está relacionada con su contexto artístico e histórico en todos sus niveles: social, cultural, económico y político. La escultura es una fuente histórica que permite la reconstrucción cultural, contribuye al conocimiento de la historia del entorno en que se vive y de nuestro país, es una herramienta de comprensión cultural muy eficaz. La adquisición de dichos conocimientos históricos permite la motivación, observación, capacidad de análisis, aproximación a lo real, compresión por parte del espectador.

La propuesta de un itinerario didáctico que recorre algunos de los lugares con esculturas públicas que representaron un acontecimiento, personalidad o sitio relevante dentro de la ciudad de Holguín contribuye al desarrollo, con una participación activa, reflexiva, creativa del estudiante y posibilita asimilar de una manera más profunda los elementos que identifican su localidad y lo diferencian del otro. La actividad pedagógica debe posibilitar que el estudiantado logre apreciar y disfrutar el arte con una vasta mirada, desplegando sus propias potencialidades creativas.

**REFERENCIAS**


Aguilera, J. (1953). *Historia de Holguín*. La Habana: Cenit.

Bazán de la Huerta, M. (1994). *La Escultura Monumental en la Habana*. Servicio de Publicaciones: UEX.

García, J. (2002). *La municipalidad holguinera, su creación y su desenvolvimiento, hasta 1799*. Holguín: Holguín.

Huerta, E. (1970) *Electa Arenal*. C. México: Oasis.

Jurado, J. (2003). Ciudad educadora. Aproximaciones conceptuales y contextuales. *Estudios pedagógicos de América.*

Krauss, R. (1978). *La originalidad de la vanguardia y otros mitos modernos "La escultura en el campo expandido"*. Madrid: Alianza.

AA.VV. (1952). *La Pintura y la Escultura en Cuba*. La Habana: Homenaje.

Peña, A. (2017).*Holguín: capital por un día.* Holguín.

Pereira, M. (1997). *La monumentaria conmemorativa en Cuba*. Arte Cubano, 1, pp. 9-16.

Pereira, M. (2005). *Escultura y escultores cubanos*. Ciudad de La Habana: Arte cubano.

Rosillo, L (2015). *Itinerario didáctico. La Granada de los siglos XIX y XX*. Trabajo de Fin de Máster. Universidad de Granada, España.

Salazar, S. (2003) *La escultura en la ciudad de Holguín durante el siglo XX.* Tesis en opción al título académico de máster. ISPH, Holguín, Cuba.

Urbino, R. (1969) *Electa Arenal dice*. Jigüe. Holguín.

Vega, J. (2002). *Región e identidad*. Holguín.

Velasco, F. (2008). El arte urbano, una aproximación. Recuperado de https://Brea/ florepurpura.blogspot.comel-arte-urbano-una-aproximacin.htm

# DESAFÍOS DE LA DISCIPLINA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL COMO FUNDAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO DEL ENFOQUE PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO PRIMARIO

# CHALLENGES OF DISCIPLINE GENERAL PEDAGOGIC FORMATION LIKE SOPPORT THEORETIC METODOLOGIC OF THE PROFESSIONAL FOCUS IN INITIAL FORMATION THE TEACHER'S PRIMARY

Wanda Lázara Domínguez Rodríguez[1] (wandal@nauta.cu; wanda@uho.edu.cu)
https://orcid.org/0000-0002-2829-2506

## RESUMEN

La formación inicial de maestros necesita de un perfeccionamiento en su concepción y en su práctica, ya que en la actualidad no responden a las necesidades que viene imponiendo el desarrollo de la escuela primaria. Este perfeccionamiento necesita de modelos teóricos que integren las aspiraciones el ideal de maestro a formar y de una concepción metodológica que responda a la profesión de un educador que asuma el cambio educativo de la Educación Infantil en Cuba. Desde este proceso investigativo, se ofrece una manera de entender algunos problemas educativos actuales que interpelan a la formación pedagógica general y los desafíos como disciplina que sustenta teóricamente a las restantes disciplinas para perfeccionar la concepción teórico-metodológica del enfoque profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria. Su elaboración conllevó el empleo de los métodos de análisis, síntesis, inducción, deducción y la revisión de documentos. En la búsqueda de la viabilidad del resultado investigativo se comprobó que la propuesta puede ser analizada por los diferentes modelos del profesional, así como sus contenidos en vínculo con los programas de las demás disciplinas y didácticas particulares que conforman los planes de estudios como una vía para contribuir a la formación con un enfoque profesional.

**PALABRAS CLAVES**: enfoque profesional, formación pedagógica general, formación inicial de maestros, licenciado de educación primaria

## ABSTRACT

Teachers' initial formation is in need of a perfecting in its conception and in its practice, since as of the present moment they do not answer the coming needs imposing the development of the elementary school. This perfecting is in need of theoretic models that the aspirations integrate teacher's ideal to form and of a conception metodologic that answer to an educator's profession that assume the educational change of the Infantile Education in Cuba. From this investigating process, you offer a way to understand some educational present-day problems that interpellate the general teacher training and the challenges like discipline that the metodologic of the professional focus in the initial formation of the lawyer in primary educación holds the remaining disciplines theoretically to make the theoretic conception perfect. His elaboration bore the job of the methods of analysis, synthesis, induction, deduction and the revision of documents. It was verified that in the search of the viability of the investigating result the proposal can be examined by the different models of the professional, as well as its contentses in link

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Especialista en Docencia en Psicopedagogía, Licenciado en Educación Primaria. Departamento de Educación Infantil, Universidad de Holguín, Cuba.

with them programs besides disciplines and particular didacticses that the curriculums like a road to contribute to the formation with a professional focus conform.

**KEY WORDS**: professional focus, general teacher formation, initial teachers', lawyer of primary education

## INTRODUCCIÓN

La Educación Superior es decisiva en la formación de los futuros trabajadores, técnicos y profesionales, que enfrentarán con éxito los nuevos retos del desarrollo con una visión más integradora del mundo y una preparación cultural capaz de resistir la ofensiva ideológica del imperialismo y mantener la identidad nacional de los pueblos. Las tendencias del desarrollo de la universidad cubana apuntan a un modelo de profesional mucho más centrado en el alumno, en el que su aprendizaje en los planos académico laboral, investigativo y extensionista se den, desde una actividad pedagógica más integrada respondiendo a una verdadera profesionalización.

De este modo, estas instituciones sociales, desarrollan y transforman no solo a los que acuden a ellas, sino que repercuten en el futuro de la sociedad. En el caso de las carreras de perfil pedagógico, como la Licenciatura en Educación Primaria, el objeto es la formación de maestros que den solución a los problemas con un enfoque creador, no solo en la instrucción sino también en la dirección de la labor educativa (educación).

En este orden, la formación de maestros necesita de un perfeccionamiento en su concepción y en su práctica, ya que en la actualidad no responden a las necesidades que viene imponiendo el desarrollo de la escuela primaria. Este perfeccionamiento necesita de modelos teóricos que integren las aspiraciones el ideal de maestro a formar y de una concepción metodológica que responda a la profesión de un educador que asuma el cambio educativo de la Educación Infantil en Cuba.

Los resultados que se presentan son el producto de un proyecto que se ejecuta en la Universidad de Holguín, asociado al programa ramal que investiga los *problemas actuales del Sistema Educativo Cubano y sus perspectivas de desarrollo,* con el cual se contribuye a enriquecer la concepción teórico-metodológica para el enfoque profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria.

El objetivo de este artículo consiste en exponer los principales desafíos de la disciplina formación pedagógica general como fundamento teórico-metodológico del enfoque profesional en la formación inicial del maestro primario, como una manera de entender algunos problemas educativos actuales que interpelan a la formación pedagógica general y los desafíos como disciplina que sustenta teóricamente las demás disciplinas con vista a una mejor concepción teórico-metodológica del enfoque profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria.

Para la elaboración de esta propuesta se emplearon los siguientes métodos:

El análisis y la síntesis para la caracterización de la literatura científica existente sobre la formación pedagógica del maestro primario, la inducción y deducción para la determinación los desafíos de la disciplina en función del enfoque profesional y la revisión de documentos para la consulta y análisis del modelo del profesional de la carrera de Educación Primaria, así como de la las validaciones de la disciplina, los sistema de clases, el Plan del Proceso Docente, entre otros.

Desde la perspectiva anterior, son algunas las demandas del Modelo de Formación del Profesional del licenciado en Educación Primaria.

**El modelo del profesional del licenciado en Educación Primaria en función del cambio educativo de la Educación Infantil en Cuba**

En la actualidad, en Cuba, se realizan estudios sobre el desempeño pedagógico, en los que se destacan los trabajos de especialistas de Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona de la Habana, así como de la Universidad de Holguín, entre otros, en los cuales se han logrado definiciones conceptuales y acercamientos a modelos teóricos y concepciones metodológicas importantes para el desarrollo del tema. Además se desarrollan otros proyectos más específicos sobre el desempeño pedagógico en disciplinas y tipos de actividades y acciones pedagógicas. Sin embargo, es evidente que aún no es posible lograr una conciencia del docente sobre su rol profesional, sus funciones, sus competencias profesionales.

Se ofrece un análisis de las demandas del Modelo de la Formación del Profesional del licenciado en Educación Primaria, de manera que responda a la profesión de un educador que asuma el cambio educativo de la Educación Infantil en Cuba centrado en las potencialidades del contenido de enseñanza en su integración con las diferentes disciplinas, ejes transversales y contextos de actuación.

Una importante cualidad de la formación en la Educación Superior cubana está dada en haber logrado la integración de los profesores, en un trabajo colectivo, al perfeccionamiento de su quehacer pedagógico, desde un enfoque de la carrera como sistema. *La carrera* es el proceso docente que, en su desarrollo, garantiza la formación del profesional. Este proceso se desarrolla con vista a formar un profesional que sea capaz de insertarse en el proceso profesional de acuerdo con las características de este. (Álvarez, 1999). El educador tiene que estar preparado para atender las nuevas necesidades personales, profesionales y sociales, y saber enfrentar y promover iniciativas ante las nuevas contradicciones con una cultura general integral.

En este enfoque en sistema de la carrera, es posible identificar subsistemas de orden menor: la carrera; la disciplina, la asignatura; el tema (o unidad de estudio); la clase; la tarea docente. De ese modo se asume dicho enfoque, y a partir de esta concepción se elaboran los currículos.

*El currículo* tiene un papel importante en la calidad de la Educación Superior su pertinencia y relevancia está dada en la medida que exprese, en lenguaje pedagógico, la expectativa social, en cuanto a las capacidades que son necesario desarrollar en el estudiante, para formar un profesional, teniendo en cuenta los valores sociales, políticos, culturales, económicos de la sociedad en vías de desarrollo, donde debe ejercer la función social.

Por estas razones, *la carrera Licenciatura en Educación Primaria* debe desarrollar el modo de actuación del profesional en este nivel para que el futuro maestro logre la educación de los escolares de las escuelas primarias, dirigido a la formación y desarrollo de la personalidad, por medio de las asignaturas del currículo de los contenidos de las diferentes ciencias, de las actividades extradocentes y extraescolares, de la Organización de Pioneros José Martí y la coordinación, desde la

escuela, de las influencias educativas de la familia y la comunidad. Este modo de actuación se concreta en un sistema de acciones e influencias educativas para la dirección del proceso educativo en la escuela.

En este sentido, los futuros maestros deben tener un alto sentido de la responsabilidad individual y social, de manera que logre encontrar en el proceso de formación inicial y en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa.

En *el plan de estudio* se precisan no solo los distintos niveles estructurales verticales: la carrera, la disciplina, la asignatura, el tema; sino también los horizontales: el año o grado y el nivel. La interrelación entre las estructuras verticales y horizontales del plan de estudio conforma la malla curricular de dicho plan.

De lo antes expuesto, se pueden derivar algunas de las demandas que presuponen que el Modelo de la Formación del Profesional del licenciado en Educación Primaria desarrolle en los futuros maestros para el cumplimiento de la alta misión de educar a las nuevas generaciones en tal contexto:

1. La conciencia de los deberes pedagógicos que implica el compromiso social en la atención educativa integral de 6 a 12 años, de las nuevas generaciones en las condiciones de la época, a partir del protagonismo como estilo de trabajo pedagógico y como modos de actuación de los estudiantes.
2. La preparación integral de los maestros en lo político, psicológico, pedagógico y didáctico, con dominio del contenido del proceso educativo, capaz de una labor educativa flexible e innovadora para que asuma la atención a la diversidad, como una postura pedagógica que incluya las diferencias de sexo, culturales, el desarrollo y en el aprendizaje de los niños, adolescentes y jóvenes como fundamentos de prácticas cada vez más inclusivas que vincule los objetivos generales en la formación de los niños, con las singularidades de cada uno, incluyendo las particularidades de la institución educativa y de su entorno.
3. Una concepción pedagógica más integradora, teniendo en cuenta el enfoque axiológico, para el tratamiento adecuado de la instrucción y de la educación, atendiendo a los componentes cognitivo, afectivo – volitivo, ideológico y actitudinal, así como a la relación de la ciencia y de la tecnología con los valores y la ideología como parte de una cultura humanista en el proceso pedagógico (intencionalidad ideológica).
4. Enfoques pedagógicos integradores, multidisciplinares e interdisciplinares de la enseñanza y del aprendizaje de la ciencia, que repercuten en nuevos modos de concebir, de relacionarse y de actuar en el trabajo pedagógico, donde integre y aplique los contenidos de las ciencias básicas y específicas, así como los de las asignaturas para el ejercicio de la profesión, que constituyen los contenidos de los programas curriculares para el cumplimiento de sus funciones profesionales.
5. La utilización adecuada de los medios y de los recursos tecnológicos necesarios de que se dispone en el país para la labor educativa y de esta manera, saber enfrentar con iniciativas, la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integrar al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos.

6. Lograr que el maestro en formación ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad cubana, a partir de un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación.

Algunas de las vías que permiten cumplir con lo planteado, es a través del currículum de las disciplinas. Según expresa Álvarez, 1999, la relación interna entre el modelo del profesional y la estructura interna de la carrera, y de estos dos componentes con la cultura, es decir las ciencias o ramas del saber, se estructuran mediante la determinación de aquellos contenidos de las ciencias o ramas del saber respectivos que se transforman en contenidos de las diferentes estructuras docentes de la carrera (disciplinas o asignaturas) del plan de estudio. (p. 28)

La disciplina es el marco organizativo de saberes e incluye su interrelación que deviene en un proceso de cambios en sus nexos, lo que da paso a integraciones más estrechas en las que desaparece la anterior estructura disciplinaria para dar paso a una nueva.

La *disciplina Formación Pedagógica General,* es la que posee una vital importancia para el desarrollo de cualidades, habilidades y capacidades profesionales necesarias para el ejercicio de la profesión y que están planteadas en el Modelo. Esta disciplina general en la formación de los profesionales de la educación, garantiza su preparación pedagógica, psicológica y didáctica lo que permite la fundamentación del trabajo preventivo, educativo y de orientación como una de las tareas básicas de los educadores en los escenarios en que se desenvuelven.

Por tales razones los docentes universitarios deben conocer *los desafíos de la disciplina Formación Pedagógica General*, pues esta *constituye un fundamento de las demás disciplinas para el desarrollo de la personalidad de los estudiantes*, con el fin de convertirse en modelo de actuación personal y profesional para ellos.

**Los desafíos de la disciplina Formación Pedagógica General como fundamento del enfoque profesional de la concepción teórico-metodológica en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria**

La existencia o no de una disciplina o asignatura en el plan de estudio es consecuencia de que esos contenidos existen, de alguna manera, en el desarrollo del proceso profesional, en sus distintos campos de acción y esferas de actuación; o viceversa, en tanto en el objeto del profesional aparece una determinada ciencia es que la misma se debe modificar en el proceso docente. Lo que ha sido denominado de distintas formas: áreas de estudio, bloques, módulos, ejes, menciones o *disciplinas,* que garantizan la sistematización vertical de dicho plan de estudio.

Las disciplinas son agrupaciones u organizaciones sistémicas de contenidos que, con un criterio lógico y pedagógico, se establecen para asegurar los objetivos del egresado, y lograr que se enfrenten a los problemas de la profesión y los resuelvan.

La estructura interna de cada carrera debe asegurar: la presencia de las esferas de actuación y las disciplinas integradoras, transdisciplinarias o modulares que aseguren el dominio por los estudiantes de las competencias que le posibiliten la solución de problemas propios de su futura profesión, que recojan la lógica de las ciencias que forman parte de las esencias de la profesión, lo que garantiza la adecuada formación

del egresado. Esta integra como sistema los diferentes cursos –asignaturas– de esa materia.

Desde esta perspectiva se tiene en cuenta una de las demandas del Modelo de Formación del Profesional de la Educación Primaria, al plantear que los enfoques pedagógicos tiene que ser integradores, multidisciplinares e interdisciplinares de la enseñanza y del aprendizaje de la ciencia, lo que repercute en nuevos modos de concebir, de relacionarse y de actuar en el trabajo pedagógico, donde se integren y apliquen los contenidos de las ciencias básicas y específicas, así como los de las asignaturas para el ejercicio de la profesión, que constituyen los contenidos de los programas curriculares para el cumplimiento de sus funciones profesionales.

De ahí que una disciplina puede extenderse durante varios años durante toda la carrera. Asimismo, sus objetivos responden al aseguramiento de modos de actuación de dicho profesional, tal es el caso de la disciplina académica Formación Pedagógica General, pues garantiza la preparación y la formación de los profesionales de la educación en lo sociológico, pedagógico, psicológico y didáctico, a partir del estudio de los contenidos de estas ciencias de la educación. Por ello, se convierte en un fundamento del resto de las disciplinas y asignaturas del Plan de Estudio. Según enuncia Horruitiner (2008), “la disciplina académica es un concepto integrador cuya organización asume la respuesta a diferentes sistemas de influencias pedagógicas, más allá de las ciencias que la integran”. (p.56)

El objeto de estudio de la disciplina académica Formación Pedagógica General es desentrañar la esencia de proceso educativo desde la formación inicial, según los niveles de desarrollo que alcanzan los estudiantes, permitiéndole dirigir dicho proceso en el contexto de las transformaciones que se suceden en la actualidad en la escuela primaria cubana y fundamentar científicamente, la aplicación de alternativas de solución a los problemas profesionales de la realidad educativa.

La disciplina en el Plan del Proceso Docente para la formación del profesional de la Educación Primaria tiene relaciones de precedencia y continuidad con otras disciplinas, en especial con las didácticas particulares, la que se identifica con las asignaturas que se desarrollan en los seis grados del nivel de Educación Primaria**.**

La disciplina de referencia, desde su concepción y ejecución, se dirige a potenciar la preparación psicopedagógica, y didáctico metodológica de los profesionales que se forman como maestros, para que puedan cumplir con eficiencia las funciones de su esfera de actuación, las que acordes con su condición de educador, les corresponde desarrollar en concordancia con las transformaciones, las exigencias, el fin y los objetivos del modelo existente para este nivel.

La determinación de los problemas profesionales en la Carrera se hace de acuerdo con las necesidades actuales y perspectivas del desarrollo social cubano, la disciplina contribuye a la solución de estos. Uno de los problemas que se plantean en el Modelo del Profesional de esta carrera, lo constituye la dirección del proceso educativo.

“La dirección con ayuda de sujetos individuales y grupales del proceso educativo, creativo y desarrollador con enfoque lúdico, ambientalista, humanista, preventivo, de igualdad de género, para lograr el desarrollo integral de cada escolar, la orientación a su familia, y al grupo social a que pertenece, expresadas en estrategias educativas y

prácticas inclusivas que favorezcan el incremento de la calidad y estilos de vida saludables.” (Programa de la disciplina Formación Pedagógica General, 2016)

En este sentido, la disciplina Formación Pedagógica General constituye para la Licenciatura en Educación Primaria una de las fundamentales que recibe el estudiante de esta especialidad durante la carrera como fundamento y guía de las didácticas particulares, lo que conlleva a plantearle algunos desafíos.

**Desafíos de la disciplina Formación Pedagógica General:**

1. Potenciar la sólida preparación anatomofisiológica, psicopedagógica y didáctica del futuro maestro, para que pueda cumplir con eficiencia, las funciones de su esfera de actuación: escuelas primarias urbanas, rurales con multigrados, seminternados, internas en el campo, mixtas como maestros en aulas hospitalarias, y docentes en los Palacios de Pioneros.
2. Lograr un nivel de actualidad y asequibilidad del contenido y su vínculo con la profesión para favorecer la preparación del profesional en formación, con énfasis en los modos de actuación para su futura labor educativa, de manera que propicien la motivación hacia la profesión y al desarrollo de habilidades que permita poner en práctica la misión social asignada al maestro primario.
3. La formación interdisciplinaria vista desde los nexos entre la Formación Pedagógica General, las didácticas particulares y las restantes disciplinas del año a partir del diseño de tareas integradoras al concebir la práctica laboral como eje central y el trabajo extracurricular como preparación para el vínculo con la comunidad.
4. Apropiar a los estudiantes de los fundamentos científicos para la educación de los escolares en los tres momentos del desarrollo, desde los 6 hasta los 12 años de edad, cuyo carácter desarrollador debe ser sistemáticamente tratado en las diferentes formas en que se organiza el proceso educativo y de enseñanza aprendizaje en la universidad.
5. La preparación para la dirección del proceso pedagógico y para la orientación de la familia y otros agentes de la comunidad, en las diferentes esferas de actuación profesional en que llevarán a cabo su trabajo.
6. Lograr que cada año académico sea el resultado de la integración horizontal de los contenidos, es decir, saber integrar los contenidos de la disciplina a los contenidos básicos de la escuela primaria para lograr un proceso educativo de mayor calidad, donde se integren y apliquen, los de las ciencias básicas y las específicas, así como los de las asignaturas de esta disciplina para el ejercicio de la profesión, que constituyen los contenidos de los programas curriculares para el cumplimiento de sus funciones profesionales.
7. Lograr que el estudiante sea capaz de modelar diferentes actividades del proceso educativo con carácter docente y extradocente donde se dé respuesta a las necesidades educativas de cada escolar, así como, saber dirigirlas.

**Principales insuficiencias que se detectan:**

- El estudiante todavía no es capaz de comprender adecuadamente el por qué de cada una de las materias de corte psicopedagógico, en relación con la actividad laboral que realiza durante su carrera.
- Aún no se observa suficientemente, el vínculo de los contenidos con la profesión para una mejor concepción teórico-metodológica del enfoque profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, a pesar que el estudiante debe integrar los contenidos recibidos por las diferentes asignaturas de la disciplina Formación Pedagógica General en la identificación de un problema educativo.
- No se explicita cómo vincular los contenidos teóricos con la modelación de actividades para dar solución a situaciones educativas observadas en la escuela primaria y modelar estrategias, en correspondencia con el contexto del escolar primario (familia, institución educativa y comunidad), de manera que contribuya a una educación en valores de carácter vivencial que propicie la asunción de determinados valores, a partir de un diálogo enriquecedor, participativo, cooperado, reflexivo correspondiente con el Modelo de Escuela Primaria actual; aunque en las indicaciones metodológicas se plantea, darle prioridad a las actividades prácticas que favorezcan la reflexión y el diseño de estrategias educativas y de aprendizajes.
- Se repiten algunos contenidos en su visión interdisciplinar y aún es insuficiente la actualización y profundización en contenidos relacionados con la dirección del proceso educativo, en particular acerca de los métodos educativos con el objetivo de un desempeño futuro del maestro en formación para dirigir la labor educativa.
- Subsisten limitaciones que se convierten en futuros retos para la implementación del programa con respecto a: dirigir la formación del colectivo, aplicar métodos educativos de acuerdo con las características individuales y del grupo de alumnos, organizar e implementar el plan de trabajo educativo de conjunto con el colectivo pedagógico, organizar distintas formas del trabajo extraclase en sus diferentes direcciones política, laboral, moral, estética, etc., el control y la evaluación del proceso educativo y trabajar con las organizaciones pioneriles y estudiantiles.
- Se realizan escasas prácticas en la escuela primaria por lo que no se logra sistematizar y generalizar habilidades propias de dicha disciplina con un carácter propedéutico para contribuir a su actividad profesional.

Por último, la disciplina Formación Pedagógica General tiene entre sus principales prioridades:

1. La necesidad del enfoque profesional contextualizado del proceso de enseñanza-aprendizaje y del proceso educativo en general, en relación con la actualidad y asequibilidad de los contenidos en vínculo con la profesión.

2. Ofrecer alternativas metodológicas al docente y los estudiantes, dirigidas al logro de las habilidades profesionales necesarias para la preparación de futuro maestro primario, con énfasis en el enfoque profesional en las clases para la dirección de la labor educativa en la escuela primaria.
3. Continuar modelando tareas integradoras que favorezcan las relaciones interdisciplinarias en correspondencia con el Modelo del Profesional.

Desde esta perspectiva la formación interdisciplinaria debe contemplarse desde los nexos entre la Formación Pedagógica General, las didácticas particulares y las restantes disciplinas del año, así como las del Currículo Propio y Optativo, a partir del diseño de tareas integradoras. Asimismo, se debe concebir la práctica laboral como eje central y el trabajo extracurricular como preparación para el vínculo con la comunidad.

De esta manera se da respuesta a la Estrategia Educativa de la Carrera, en la dimensión curricular, donde una de sus acciones es la planificación de actividades desde la clase que favorezcan el vínculo con los procesos que se desarrollan en la escuela primaria.

La formación de conceptos, de habilidades y valores debe revelarse, en las situaciones de aprendizaje que se elaboren en estrecho vínculo con las didácticas particulares Las razones antes mencionadas conllevan a la sugerencia de alternativas metodológicas desde las asignaturas que integran la disciplina Formación Pedagógica General y los nexos con las didácticas particulares y las restantes disciplinas del año en el perfeccionamiento del enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria

A modo de conclusiones se puede plantear que la Disciplina Formación Pedagógica General juega un papel esencial en los momentos decisivos en la concepción de la formación del Profesional (Plan E). De este modo, su diseño como disciplina integradora en su concepción disciplinar, está en correspondencia con los retos actuales que la sociedad le plantea a la escuela cubana.

El estudio de la validación de la Disciplina ha permitido determinar entre las principales regularidades de su desarrollo: la organización de las asignaturas por años, le sirven de soporte conceptual a las didácticas particulares o especializadas, cambios en la correlación entre los componentes: académico, laboral e investigativo, incremento en la orientación pedagógico-profesional de los contenidos; diversificación de la bibliografía y aumento del número de autores nacionales y territoriales; y contextualización de la Disciplina a partir de los problemas profesionales de la especialidad.

El análisis crítico muestra que las valoraciones realizadas a cada uno de los componentes estructurales del Programa de la Disciplina, en particular, del contenido y las indicaciones metodológicas, revelan algunas limitaciones para su concreción en los programas de las asignaturas.

## REFERENCIAS

Álvarez, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Barrios, O. (2004). *La formación docente: teoría y práctica*. Recuperado de http:/www:Documents%20and%20Scttings/ilcana/Mis%20Documentos/Formación.html

Báxter, E. (2002). El Trabajo educativo en la institución escolar. En *La labor educativa en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ferrer, M., Benavides, Z., Pupo, R., Bernal, R., Rodríguez, R. y Capote, B. (2016). *Programa de la Disciplina Formación Pedagógica General Plan de Estudio "E" para las carreras: Educación* Preescolar, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Logopedia. Tronco común para la educación infantil. MES.

Domínguez, W. y Thompson, L. (2018). La formación moral en el proceso educativo de la educación infantil. *Revista Opuntia Brava.* (10), p.3367-3374. Recuperado de http://http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Horruitiner, P. (2008). *La Universidad Cubana. Modelo de Formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.

# CARACTERIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN INGLÉS DEL ESTOMATÓLOGO EN FORMACIÓN EN EL CONTEXTO LABORAL

# CHARACTERIZATION OF THE ASSESSMENT OF THE ENGLISH COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE INITIAL DENTIST IN THE WORKING CONTEXT

Yamaisy Mayedo Nuñez[1] (yamaisy@infomed.sld.cu) https://orcid.org/0000-0002-0346-7912

Julio César Rodríguez Peña[2] (juliocesar8202@gmail.com) https://orcid.org/0000-0001-5492-5154

Ada Iris Infante Ricardo[3] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

## RESUMEN

La enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos cobra relevancia como parte de la formación integral del estomatólogo cubano, atemperado a las exigencias actuales del ámbito mundial contemporáneo. No obstante, durante el proceso de evaluación se evidencia la imposibilidad de los estudiantes para comunicarse con efectividad en idioma inglés en el contexto profesional, así como la evaluación orientada fundamentalmente hacia la comprobación de conocimientos lingüísticos y gramaticales que se utiliza más para calificar y controlar, que activar el aprendizaje. Está situación conlleva a plantear como problema científico las insuficiencias en el proceso de evaluación que limitan el desarrollo de la competencia comunicativa del estomatólogo en formación en el contexto laboral. Para dar solución a este problema se planteó como objetivo la caracterización del estado actual del proceso de evaluación de inglés con fines específicos en el cuarto año de la carrera de Estomatología. Para el el estudio del estado actual del objeto se emplearon métodos de investigación a un nivel empírico como el cuestionario, la entrevista y el análisis crítico de las fuentes. Posteriormente se triangularon sus resultados que arrojaron limitaciones relacionadas con poco dominio de la teoría por parte de los docentes, falta de indicaciones metodológicas que guíen y orienten el proceso de evaluación de inglés con fines específicos a favor de su objetividad; así como bajos niveles de desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes para su desempeño idiomático pertinente en el contexto laboral.

**PALABRAS CLAVE:** enseñanza-aprendizaje, inglés con fines específicos, evaluación, competencia comunicativa

## ABSTRACT

The teaching-learning process of English for Specific Purposes is considered relevant during the initial formation of the Cuban General Dentist, according to the current demands of the contemporaneous world. Nevertheless, the impossibility of the students to communicate effectively in English Language in the professional context, as well as the assessment directed towards the evaluation of linguistic and grammatical knowledge, more used to grade and control, than to activate learning, has been confirmed. This

[1] Máster en Ciencias de la Educación Médica, Profesor Auxiliar e Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Licenciado en Educación, Especialidad Inglés. Universidad de Holguín, Cuba

[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.

situation leads to define as scientific problem insufficiencies in the assessment process that limit the English communicative competence development of the initial dentist in the working context. To solve this problem, the characterization of the current state of the assessment process of English for Specific Purposes in fourth year of Dentistry major was aimed. For the study, empirical methods like the survey, interview and the critical analysis of the bibliography were used. Consequently, the triangulation of the results was carried out and limitations related with the lack of teachers´ knowledge regarding theoretical aspects, the lack of methodological indications for the assessment of English for Specific Purposes towards its objectivity and the low level of the students´ communicative competence for their pertinent work in the working context were diagnosed.

**KEY WORDS:** teaching-learning, English for Specific Purposes, Assessment, Communicative Competence

## INTRODUCCIÓN

La enseñanza- aprendizaje de lenguas extranjeras se incluye en el Sistema Nacional de Educación de Cuba como parte de la formación integral de las nuevas generaciones y de igual manera en la Educación Médica en la formación del nuevo modelo de profesional con perfil amplio e integrador para el ejercicio de la profesión dentro y fuera de país en ambiente angloparlante.

El inglés con fines específicos (IFE), en el contexto de formación del Estomatólogo General Básico (EGB), se vincula a la formación y desarrollo de habilidades comunicativas relacionadas con el ejercicio de su profesión, por lo cual es también conocido como inglés estomatológico. Miembros de la comunidad científica que han realizado estudios relacionados con la enseñanza de IFE, donde destacan autores como Pibaque, Quevedo y Colunga (2015); Morgan, Carbonell y Limonta (2016); Salas (2016), Teruel (2016) y otros, han realizado aportes en habilidades específicas como la expresión oral, la comprensión lectora, la escritura, la traducción, las tareas comunicativas ocupacionales, tanto en el pregrado como en el postgrado.

Varios autores como Acosta (2011); Pibaque, Quevedo y Colunga (2015); Morgan, Carbonell y Limonta (2016); García, Llanio y Arenas (2016); entre otros, han definido el IFE como un enfoque pedagógico del lenguaje de la especialidad que se basa en las necesidades del educando y han aportado variantes teóricas y metodológicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de IFE que han servido de referentes para la investigación. No obstante, al profundizar en estos conceptos se revela el hecho de que en se hace necesario acercarlo más a su pertinencia social.

En la Educación Médica, los planes de estudios para la formación de los futuros profesionales de la salud son determinados por los procesos salud-enfermedad de la población. De igual manera los programas de IFE no permanecen estáticos y se orientan hacia la especialidad. Por consiguiente, se defiende que la enseñanza del IFE parte de las necesidades socio-profesionales de los estudiantes y está dirigida a alcanzar como meta el desempeño pertinente y eficiente en una profesión obedeciendo al momento histórico-socio-cultural en que ocurre.

La demanda social conlleva a la necesidad de garantizar el desarrollo de una competencia comunicativa profesional en idioma inglés que permita el desempeño

pertinente del estomatólogo una vez graduado. En este sentido cobra relevancia la evaluación como proceso que evidencia la calidad del proceso de formación en la rendición de cuentas universidad-sociedad. Sin embargo, a pesar de que la relación entre los componentes personalizados del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA) está claramente expresada en la segunda ley de la pedagogía, donde cada uno de estos constituye una parte del proceso, visto como un sistema integral; aún persisten problemas con el aprovechamiento de la evaluación como componente regulador del proceso y como estímulo del aprendizaje.

La concepción contemporánea de la evaluación del y para el aprendizaje; así como sus función dentro del PEA, va a la par con el desarrollo de investigaciones dentro de las ciencias pedagógicas. Esta ha experimentado cambios en cuanto al papel y funciones que cumple dentro del proceso, centrándola en el aprendizaje del estudiante, el proceso en sí y sus resultados. A esta se le atribuyen funciones abordadas por Calderón y Tapia (2016); Porto (2016); Albert, García y Díaz (2016); Salas (2017); Hidalgo y Murillo (2017); entre las cuales se destacan las de diagnóstico, retroalimentación, control y regulación del proceso, social, educativa y funciones pedagógicas entre las que se encuentran las de motivación y de preparación de los estudiantes para la vida,

En cuanto a la evaluación en el PEA de inglés como lengua extranjera, resaltan autores como: Mackin y Weibenger (1949) y Bloom (1969), referidos por Teruel (2016); Escalona (2013); Ronda (2016); Teruel (2016); Mayedo (2017) y otros, cuyos aportes están dirigidos a concepciones teóricas, herramientas metodológicas, técnicas y procedimientos en las áreas del enfoque comunicativo; así como a la evaluación para elevar la calidad del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Por su parte, Elorza (2005) hace especial énfasis en las ventajas de las tareas de traducción para la evaluación formativa y la autoevaluación. A pesar de que esta variante es plausible para las carreras médicas, limita el desarrollo de otras habilidades necesarias durante el ejercicio de la profesión como la asistencia médica, la prevención, la gerencia en salud y la docencia. Otra opción válida radica en la evaluación alternativa que según Noriega, Morales y Cifuentes (2012); Porto (2016); Valverde (2017) persigue nuevos modelos de evaluación individualizados, basados en los aprendizajes de los educandos.

Los investigadores Andreu y García (2010) presentan el aprendizaje de IFE basado en problemas como técnica de aprendizaje activo y el trabajo en equipos para la evaluación oral. Según su experiencia esta combinación favorece el desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico, las actitudes colaborativas, las destrezas profesionales y la capacidad de autoevaluación de los estudiantes, con lo cual se coincide, pero considerando como limitación el hecho de que los estudiantes determinan las rúbricas para su evaluación, sin los conocimientos necesarios para definir las habilidades y descriptores a medir; así como su operacionalización desde el punto de vista competencial.

González y Cabrera (2011), por su parte, propone una metodología para la planificación, ejecución y control del PEA del IFE centrado en la tarea comunicativa especializada. La misma se centra en la construcción y comprensión de textos, lo cual limita su aplicación hacia la integración de las demás habilidades de la lengua en el

contexto de la profesión médica. Escalona (2013) concede a la evaluación un componente psicológico como factor motivador externo que juega un papel fundamental en el desarrollo de habilidades de la lengua. Este autor hace referencia a efecto de rebote de la evaluación, de manera que la evaluación puede favorecer o no al aprendizaje del idioma, a partir de que su efecto puede ser positivo hacia el optimismo y la confianza del estudiante, o negativo con un efecto contrario que conlleva a afectar el aprendizaje del educando.

Se coincide con lo expresado por Pibaque, Quevedo y Colunga (2015) en cuanto a que la evaluación no se limita al producto, sino que abarca todo el proceso y permite determinar en qué momento o en qué sentido conviene hacer modificaciones en búsqueda de una auténtica competencia comunicativa. Estos análisis permiten concebir la evaluación para el aprendizaje como un proceso constituido en sí mismo por un sistema que parte de los objetivos, que sirven de base a estudiantes y docentes para el diagnóstico constante y para la determinación de los contenidos, métodos y medios a emplear al llevarla a cabo durante el aprendizaje; así como para su propia regulación en pos de mejorar su efectividad, al convertirse en una vía para el estímulo del estudiante hacia su aprendizaje y para el perfeccionamiento del proceso docente educativo.

Por otra parte, en el año 2018, la Agencia de Calidad de la Educación en Chile propone un nuevo sistema nacional de evaluación de aprendizajes con el fin de desarrollar una evaluación balanceada con propósitos sumativos y formativos que articula la evaluación sumativa, la evaluación progresiva y la evaluación formativa. En este sentido, se considera válida la concepción de la evaluación progresiva en tanto constituyen evaluaciones de diagnóstico que ocurren en tres momentos del curso: inicio, intermedio y final; así como la formativa ocurre durante el transcurso del PEA, mientras que la sumativa solo ocurre al final. Aunque la propuesta ha sido aplicada desde lo macro curricular, sus aportes se consideran valiosos desde la posibilidad que brinda para la retroalimentación constante. No obstante, se plantea como actor fundamental al docente y se aprecia poca implicación del estudiante como responsable de su aprendizaje.

Para esta investigación, a partir de la experiencia como docente de IFE en la carrera de Estomatología, y de la evidencia recogida en estudios anteriores realizados en cuarto año de la carrera de Estomatología en la sede de la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, se constata la limitada competencia comunicativa de los estudiantes, concretada en la formación y desarrollo de habilidades relacionadas con el inglés propio de la especialidad. Ello se evidenció en la incapacidad de los estudiantes para establecer comunicación efectiva en idioma inglés en situaciones relacionadas con la profesión y la evaluación orientada fundamentalmente a identificar los errores, lejos de resaltar las fortalezas; y hacia la comprobación de conocimientos lingüísticos y gramaticales que se utiliza más para calificar y controlar, que activar el aprendizaje.

Todo esto sitúa ante una problemática educativa que parte de la contradicción entre la limitada competencia comunicativa de los estudiantes de cuarto año de la carrera de Estomatología para su desempeño en el contexto profesional y la necesidad de una evaluación que favorezca el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés relacionadas con el contexto profesional.

**Fundamentos teóricos de la evaluación de la competencia comunicativa en inglés del estomatólogo en formación en el contexto laboral**

El análisis realizado desde lo filosófico, sociológico, psicológico, pedagógico y didáctico a las fuentes bibliográficas sobre la evaluación de la competencia comunicativa en inglés del estomatólogo en formación, permiten desentrañar la relación teórico-práctica que existe entre la demanda social de un estomatólogo con elevado dominio de la lengua inglesa que permita su desempeño pertinente en el contexto laboral.

Desde el punto de vista filosófico, esta evaluación se subordina a la concepción dialéctico-materialista del mundo, del individuo y de su actividad, con un carácter crítico y transformador; donde la comunicación juega un rol determinante en el desarrollo de la competencia comunicativa que permite al estomatólogo en formación enfrentar los problemas de la profesión en un contexto anglófono. Se concibe la Filosofía de la educación como sustento esencial que favorece el perfeccionamiento del proceso de evaluación de IFE desde el enfoque activo de la pedagogía cubana y universal actual que demanda un profesional capaz de usar el idioma inglés como herramienta de estudio y trabajo que favorezca su formación integral para un desempeño pertinente en el cumplimiento de su encargo social.

La evaluación de IFE en la formación del estomatólogo cubano se sustenta en los antecedentes del origen de la comunicación entre los hombres, revelados en la filosofía marxista-leninista, donde la actividad comunicativa facilita la reciprocidad cognoscitiva que incide en la concepción del mundo desde una óptica profesional.

La teoría dialéctico-materialista del conocimiento constituye una base metodológica esencial donde se da el principio de la práctica y la relación sujeto-objeto en el proceso de rendición de cuentas de la universidad ante la sociedad. Este proceso conduce a la transformación del sujeto (estudiante) a un estado superior, a partir de que el objeto (salud bucal de la sociedad) promueve cambios en él de acuerdo con el momento histórico-social en el que ocurre.

En el orden sociológico**,** la evaluación abordada se sustenta en la implicación que tiene el contexto social en el curso del desarrollo comunicativo y lingüístico, destacando el papel que desempeñan las interacciones sociales; así como la importancia del lenguaje como instrumento regulador de la relación estomatólogo-sociedad. Esta reconoce la socio-lingüística como sustento teórico fundamental donde se establecen correlaciones entre el comportamiento lingüístico y el contexto socio-situacional (León, 2008, p.43-48).

Desde la sociología la lengua representa un código organizado condicionado a contextos como grupos sociales, cultura, costumbres y tradiciones. Ello guarda relación con el concepto de socialización expresado por Cárdenas (2009, p.71) como la interiorización de normas, valores, costumbres, lenguaje, símbolos, creencias, pautas y actitudes de comportamiento constitutivas de su cultura, y que cada sociedad considera fundamentales para la reproducción de una generación a otra.

Se asume la evaluación de IFE como un proceso en el que el desarrollo de la competencia comunicativa tiene como implicación holística dada en que el idioma es parte indisoluble de la cultura anglófona. Ello brinda un enfoque sociológico a la evaluación derivado del objetivo final consistente en el desarrollo de la competencia

comunicativa en inglés como cualidad inherente al estomatólogo como grupo social desde una óptica profesional.

Por todo lo anterior, durante la evaluación de IFE en la carrera de Estomatología se dan elementos propios de la profesionalización del idioma interrelacionado con reglas y normas del lenguaje académico formal propio de este grupo social.

Los fundamentos psicológicos se concretan en el enfoque histórico-cultural de Vigotsky referido por Cuenca, García y Quevedo (2016) sustentado en el materialismo dialéctico. Se aborda la evaluación en IFE desde las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Ello conlleva al planteamiento de problemas profesionales para incentivar la búsqueda de vías para dar solución a las necesidades cognoscitivas en constante cambio.

De igual manera se toma en cuenta la caracterización psico-pedagógica del estudiante de cuarto año de Estomatología. Este da muestras de autonomía, iniciativa, responsabilidad en las decisiones que toma y altas expectativas sobre su formación presente y futura. Dichos elementos, sumados a los postulados relacionados con la zona de desarrollo próximo, permiten platear el nivel de desarrollo real y potencial del estudiante desde lo afectivo-cognitivo a favor de una evaluación personalizada desde el diagnóstico inicial y a lo largo de todo el PEA.

Se asumen los postulados de autores como Martín y Piñuel (1980); González (1995); quienes plantean las implicaciones psicológicas que tiene la comunicación unidas al desarrollo de la personalidad debido a que juega un importante papel en las relaciones sociales y desde el punto de vista psicológico constituyen formas de relaciones humanas ligada a la formación y desarrollo de la personalidad.

Durante la evaluación del modelo se toma en consideración el principio del determinismo dialéctico de la psiquis que expone la relación dialéctica entre lo interno y lo externo en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje expuesto por: Vigotsky citado por Tolosa (2016). En este sentido se identifica como factor interno la capacidad variable que poseen los individuos para aprender el idioma, donde cuentan los elementos relacionados con la experiencia en el aprendizaje de inglés general y aquellos de origen genético descubiertos a inicios del siglo XXI por investigadores como Rimfeld, Dale y Plomin (2015), Mamiya (2016) quienes han demostrado que la habilidad para aprender un idioma varía en los adultos, así como varían los códigos genéticos.

Lo externo se fundamenta en la ley de doble función que aplicada a la evaluación en IFE pondera la interacción comunicativa en el grupo clase que precede a lo individual. Ello indica la necesidad de tomar en cuenta el rol que juega la interacción comunicativa profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-profesor, estudiante-paciente como estímulo de aprendizaje a favor del desarrollo de la competencia comunicativa y de la personalidad de los estudiantes.

Los sustentos pedagógicos se concretan en el enfoque humanista de la pedagogía actual donde el educando adquiere un rol activo y determinante en el proceso formativo. En el modelo se asumen las dimensiones educativa, instructiva y desarrolladora, cuya interacción propende la evaluación dirigida al desarrollo de la competencia

comunicativa en inglés en el contexto laboral que facilitará, además de su desempeño profesional, su aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Asimismo, se tienen en cuenta las leyes que se establecen en el proceso docente educativo que norman las relaciones entre sus componentes en respuesta a la necesidad social y se manifiesta la interdisciplinariedad como eje transversal de la evaluación, donde se manifiesta el nivel de competencia comunicativa relacionada con el ejercicio de la profesión.

Su base radica en la pedagogía activa que posiciona al profesor como facilitador y al estudiante como protagonista de su aprendizaje. En esta área Espejo (2016); Valverde (2017) conciben el proceso formativo centrado en la autonomía del educando, donde se aprovecha el error para la reconstrucción de los saberes. Estos validan la práctica como criterio de la verdad e incentivan el uso de métodos participativos para activar el aprendizaje activo y desarrollador. Desde este enfoque se asume una evaluación que favorezca la formación idiomática profesional pertinente del estomatólogo en formación, al ser planteada como herramienta que permite la retroalimentación en búsqueda de la auténtica competencia comunicativa.

Durante la evaluación de IFE, se asumen las tendencias planteadas por Gil y Nicolás (2016) que imprime un elevado valor a la interdisciplinariedad en el desarrollo de la competencia comunicativa en el entorno profesional. De igual manera es vista desde la didáctica desarrolladora de lenguas se constituye sobre la base de un proceso social interactivo, comunicativo e integrador que considera al estudiante como centro de su aprendizaje. Ello conlleva al desarrollo de su personalidad y por consiguiente potencia una actitud positiva hacia la evaluación vista como una vía para conocer sus debilidades, fortalezas y potencialidades y trazarse metas superiores.

La evaluación se fundamenta en las leyes de la didáctica coherentes con las relaciones que se manifiestan entre la PEA de IFE y el contexto social; así como con las relaciones internas entre sus componentes. Su entendimiento conlleva a defender la unidad dialéctica entre la evaluación del aprendizaje, el modelo de profesional y la necesidad cognoscitiva socio-profesional donde media la actividad comunicativa en la cual actúan los componentes personales y no personales de la PEA de forma sistémica y contextualizada a favor de la competencia comunicativa.

Los principios, modelos, métodos, definiciones, metodologías para la evaluación del aprendizaje de las lenguas extranjeras en favor de la evaluación alternativa, desarrolladora, activa y autónoma propuestas por autores como Medina (2007); Andrés y Martínez (2008); Alsina (2013); Escalona (2013); Ronda (2016); Calderón y Tapia (2016); Porto (2016); Gil y Nicolás (2016), Teruel (2016); entre otros, de referente para esta investigación.

**La evaluación como estímulo para el desarrollo de la competencia comunicativa en el contexto laboral**

A pesar de lo arcaica que pudiera parecer la evaluación tradicional, estudiosos en el tema como Medina (2007); Escalona (2013); Ronda (2016) y Mayedo (2017) refieren estudios donde se manifiesta la inadaptabilidad de los docentes a los nuevos planteamientos pedagógicos respecto a la evaluación educativa como resultado del peso que ha tenido la evaluación tradicional.

Las particularidades de la investigación que se presenta han permitido identificar como vertiente fundamental contemporánea, la evaluación centrada en el estudiante defendida por Andrés y Martínez (2008); Alsina (2013); Escalona (2013); Ronda (2016); Porto (2016); Mayedo (2017) y Valverde 2017; quienes posicionan la evaluación a favor del aprendiz como centro del proceso y defienden la evaluación formativa a partir de la retroalimentación constante sobre el progreso del estudiante a favor del desarrollo de su personalidad.

La presente investigación pondera la evaluación a favor de esta última vertiente como eje de una acertada estrategia didáctica para lograr la calidad de los aprendizajes, que contextualiza la evaluación como proceso en las transformaciones que tienen lugar en la educación cubana actual, coloca al estudiante como protagonista del proceso y analiza las implicaciones personológicas, didácticas, pedagógicas, sociológicas y psicológicas de la evaluación para el desarrollo intelectual de la personalidad para estimular el aprendizaje. De manera más particular se asume la evaluación alternativa que defiende la pluralidad de enfoques, de métodos, de contenidos, de metodologías innovadoras, con énfasis en los aprendizajes de los estudiantes y en nuevos medios para la evaluación como el uso del portafolio, proyectos y otros que facilitan al estudiante participar en su propia evaluación.

El ubicar el aprendizaje de IFE a partir de las necesidades de los estudiantes obliga a imprimir un rol protagónico de estos tanto en el PEA como específicamente en la evaluación. No obstante, aún cabe plantearse si los estudiantes son capaces de percibir dicha necesidad o si simplemente asisten a las asignaturas de IFE como obligación establecida en el plan de estudios. En este sentido juega un importante papel el profesor como guía que orienta y estimula el aprendizaje.

La evaluación no se comporta de manera significativamente diferente en IFE al resto de las disciplinas del currículo en la carrera de Estomatología, pues esta se sustenta además en la didáctica general. La singularidad de la evaluación de IFE radica en las particularidades que impone su relación con el contenido de la especialidad donde este se inserta. Las investigaciones relacionadas con la evaluación en IFE que han sido llevadas a cabo por la comunidad científica representada por autores como Elorza (2005); Andreu y García (2010); González y Cabrera (2011); Teruel (2016); entre otros constituyen elementos esenciales para revelar las potencialidades de la evaluación como estímulo del aprendizaje. No obstante, su alcance se considera limitado puesto que se enfocan en habilidades comunicativas de manera aislada y no a favor de su integración para el desempeño comunicativo en el contexto profesional.

Por esta razón se han retomado los elementos más significativos que pueden aportar carácter de legitimidad al estudio y que facilitan un acercamiento a la evaluación de la competencia comunicativa profesional del estomatólogo en inglés y del desarrollo de su personalidad con significativa incidencia en su autonomía, el pensamiento crítico, las actitudes colaborativas, las destrezas profesionales y la capacidad de autoevaluación y regulación del aprendizaje.

Esta concepción convierte a la evaluación en un proceso activo de construcción del conocimiento, donde se manifiestan elementos motivacionales relacionados con la autoestima del estudiante a partir de la apreciación positiva de sus propias

competencias y del planteamiento de nuevas metas. De esta manera la evaluación se convierte en un espacio que favorece la planificación y organización de su aprendizaje, lo que facilitará la toma de decisiones en cuanto a lo que necesita aprender, cómo aprender, qué recursos tiene y cuáles deben ser las estrategias a utilizar para resolver sus limitaciones y barreras comunicativas, así como para adaptarse al cambio y alcanzar nuevas metas.

Para lograrlo, es preciso que el estudiante conozca y domine los criterios que se tienen en cuenta durante la evaluación para que de esta manera logre entrenarse para la autoevaluación y coevaluación constante. Es preciso aclarar que si el docente y la situación de aprendizaje no generan las exigencias y demandas que lo promuevan, serán pocas las posibilidades del estudiante de pasar de dependencia cognoscitiva a la independencia y de regulación externa (por parte de los compañeros y el profesor) a la autorregulación.

Ello conlleva a tomar en cuenta las necesidades socio-profesionales de los estudiantes de aprender IFE. En este sentido la evaluación provee evidencias de la necesidad de los estudiantes y les orienta a descubrir el motivo que les convoque a plantearse objetivos o metas de aprendizaje, donde la interacción afectivo-cognitiva constituye una vía de estímulo para el aprendizaje. Por ende se pondera la evaluación positiva basada en el éxito como instrumento de mejora del PEA desde su individualización.

**Caracterización de la evaluación de la competencia comunicativa en inglés del estomatólogo en formación en el contexto laboral**

El estudio del estado actual del objeto se centró en la evaluación del aprendizaje de IFE en su relación con el desarrollo de la competencia comunicativa profesional estomatológica en inglés en estudiantes de cuarto año de la carrera de Estomatología. Para llevarlo a cabo se emplearon métodos de investigación a un nivel empírico y se triangularon sus resultados en favor de la caracterización del objeto en la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín.

Se aplicó un cuestionario a una muestra intencionada de 100% (8) de los profesores que imparten clase de IFE en cuarto año de la carrera de Estomatología en las sedes de la provincia Holguín donde se identificaron las debilidades, fortalezas y potencialidades del proceso de evaluación desde su planeación hasta su concreción en el aula.

Con el procesamiento realizado se pudo comprobar que 100% (8) de los profesores encuestados manifestó que se planifica la evaluación en el colectivo de asignatura a veces. En posterior acercamiento se conoció que esto se relaciona con el hecho de que hay un profesor por cada municipio y se reúnen una vez trimestral, aunque mantienen contacto constantemente vía electrónica.

En cuanto al establecimiento de escalas de medición para la evaluación y a la información al estudiante de los elementos a tomar en cuenta para su evaluación, 100% (8) declararon que no lo hacen nunca. El 75% (6) utilizan métodos variados casi siempre, así como métodos propios de la especialidad. El 62,5% (5) manifestó el uso de indicaciones metodológicas casi siempre, mientras el 12,5% (1) respondió que lo hace pocas veces o a veces. El 50,0% (4) reconoció que relacionan la evaluación con los modos de actuación, mientras el 25,0% (2) indicó hacerlo a veces o nunca.

La baja participación del estudiante en la evaluación quedó revelada en que 100% (8) manifestaron centrar siempre la evaluación en lo que enseña y contradictoriamente más adelante 75,0% (6) admitió centrarla en el aprendizaje a veces. El 50,0% (4) alegó solicitar la opinión del estudiante al evaluarlo pocas veces, el 12,5% (1) casi siempre y a veces, el 25,0% (2) reconoció no hacerlo nunca.

Se realizó la entrevista al 30% (14) del total de especialistas, entre los que cuentan el jefe de departamento de inglés de la Facultad de Ciencias Médicas, 2 metodólogos y 11 profesores con años de experiencia en la docencia de IFE en las carreras médicas los que ofrecieron los siguientes argumentos en relación con los indicadores explorados en el instrumento.

El 100% (14) de los especialistas coincidió en que los programas han guardado relación con la especialidad médica en cuanto al contenido. No obstante, los métodos utilizados han variado. En sus inicios se utilizaron métodos estructuralistas y memorísticos con predominio de la traducción y comprensión de textos médicos. Luego se aplicó el programa director en el que se recibían las asignaturas clínicas en inglés, que luego se perdió y luego la aplicación del enfoque comunicativo favoreció el aprendizaje comunicativo de la lengua en el contexto profesional.

En cuanto a la utilización de métodos propios de la especialidad se destaca que en la segunda etapa se observa la intencionalidad hacia la investigación y la entrevista médico-paciente. Luego se incorporó la redacción del informe de caso, la discusión de caso y la redacción de la remisión, consecuentemente se restó importancia al desarrollo de la investigación. Se han implementado en la última etapa 2 h/c de educación en el trabajo (ET), pero es aún muy poco para el desarrollo de la competencia comunicativa en el escenario propio de la profesión. De igual manera todos los entrevistados coinciden en que el sistema de evaluación ha cambiado con los planes de estudios, hacia la disminución de las evaluaciones finales. Las formas que prevalecen son: evaluaciones frecuentes y las evaluaciones parciales consistentes en trabajo de control en clase (TCC) y trabajo extra clase (TEC) en sus variantes oral y escrita.

Respecto a la existencia de un documento legal que establece la evaluación, 78,5% (11) plantea que no existe y 21,4% (3) alega lo contrario. Al profundizar en los elementos que argumentan la respuesta, se ha conocido que 78,5% (11) de los entrevistados conciben como documento legal la instrucción 3/2015 que regula la evaluación para las Ciencias Médicas, así como consideran lo acordado en los Talleres regionales del 2015. El resto de los profesores no se manifiestan así debido a que de los talleres no emanaron indicaciones precisas para la evaluación del aprendizaje. En cuanto a la instrucción antes referida 100% (14) la consideraron poco aplicable a la evaluación en IFE debido a las particularidades de la didáctica de la lengua inglesa.

El cuanto a cómo favorece la evaluación al desarrollo de la competencia comunicativa profesional estomatológica en inglés se apreció poco dominio teórico sobre el tema en 71,4% (10) especialistas. El 28,6% (4) encaminó la respuesta hacia las funciones de la evaluación y de la importancia de que esta tenga la calidad necesaria para que sea objetiva.

El análisis crítico de los programas, resoluciones y bibliografía se perfiló hacia tres indicadores:

- Correspondencia entre el programa de estudios y las necesidades comunicativas profesionales en inglés de los estudiantes.
- Metodología y procedimientos utilizados en favor de la formación y desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en el contexto laboral.
- Papel de la evaluación en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes en el contexto laboral.

Ello facilitó la identificación de insuficiencias que limitan la evaluación objetiva. Se pudo comprobar que el programa actual se centra en el desarrollo de las habilidades comunicativas, con énfasis en la expresión oral y expresión escrita. Sin embargo, consta solo de dos semestres lo que se considera poco tiempo para el desarrollo de habilidades comunicativas propias de la profesión, el contenido es denso y su distribución no guarda relación con la forma en que están dispuestas las asignaturas clínicas. No se explicitan las pautas y normas para la planeación y elaboración de los instrumentos evaluativos, ni cómo llevar a cabo la evaluación a favor de la competencia comunicativa profesional estomatológica en inglés.

En conclusión, la profundización en el estado actual del proceso de evaluación de IFE en el cuarto año de la carrera de estomatología permitió identificar potencialidades en el colectivo docente y administrativos de la universidad donde se desarrolla el estudio. No obstante, persisten limitaciones relacionadas con poco dominio de la teoría por parte de los docentes, falta de indicaciones que guíen y orienten el proceso de evaluación de IFE en favor de su objetividad; así como bajos niveles de desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes para su desempeño idiomático pertinente en el contexto laboral.

**REFERENCIAS**


Acosta, L.F. (2011). *La competencia comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de Estomatología*. (Tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba.

Agencia de Calidad de la Educación. (2018). Nuevo sistema nacional de evaluación de aprendizajes. La evaluación al servicio de loa aprendizajes. Santiago de Chile, Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/Sistema_Nacional_de_Evaluacion_17abr.pdf

Albert, M.J., García, C.M. y Díaz, G. (2016) La evaluación como instrumento de formación para el aprendizaje a través de los laboratorios remotos. *Revista de docencia universitaria*, 14(1),377-403. Recuperado de http://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5788/6364

Alsina, J. et al. (2013). *Rúbricas para la evaluación de competencias. Cuadernos de docencia universitaria.* Barcelona: Octaedro. Recuperado de http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/26cuaderno.pdf

Andrés, J. M. y Martínez, F. (2008). *La evaluación alternativa de los aprendizajes. Cuadernos de docencia universitaria.* Barcelona: Octaedro. Recuperado de http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/3cuaderno.pdf

Andreu, M.A. y García, M. (2010). Aprendizaje basado en problemas aplicados a las lenguas de especialidad. *Revista Ibérica*, 19, 33-54. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/pdf/03/32.pdf

Calderón, E. y Tapia, M. (2016). Sistemas para el apoyo, seguimiento y evaluación de las competencias comunicativas. *Revista de Investigaciones Educativas*, 21(69), 411-435. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n69/1405-6666-rmie-21-69-00411.pdf

Cárdenas, C. (2009). El enfoque sociológico de la educación: la escuela más allá del Español y las Matemáticas. *Revista Reencuentro*, (55), 70-75. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/340/34012024010.pdf

Cuenca, M., García, N. y Quevedo, N. (2016). La evaluación en la educación superior, reflexiones desde la teoría socio-histórico cultural. Mikarimin, *Revista Científica Multidisciplinaria*, 2(1), pp. 35-48. Recuperado de *45.238.216.13/ojs/index.php/mikarimin/article/view/298*

Elorza, I. (2005). *Aspectos de la didáctica del inglés para fines específicos. La traducción especializada como método de evaluación formativa y autoevaluación*. España: Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/75053/1/84-7800-506-4.PDF

Escalona, U. (2013). *Contribución de la evaluación sistemática a la formación y desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés en estudiantes de la educación preuniversitaria.* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Espejo, R. (2016). ¿Pedagogía activa o métodos activos? El caso del aprendizaje activo en la universidad. *Revista de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(1), 16-27. doi: http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.456

García, K.C., Llanio, G. y Arenas, R. (2016). La enseñanza del inglés como lengua extranjera: su inserción en la formación del profesional de la enfermería en Cuba. *Revista de Educación Superior,* 2, 59-71. Recuperado de http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v35n2/rces05216.pdf

Gil, A.F. y Nicolás, S. (2016). Nuevas tendencias en la didáctica de las lenguas extranjeras aplicadas al entorno profesional: la grabación audiovisual con enfoque interdisciplinar. *Revista Porta Linguarum*, junio 2016, 121-134. Recuperado de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero26/ART9_Ana%20Fe.pdf

González, F. (1995). *Comunicación, Personalidad y Desarrollo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

González, I. y Cabrera, J.S. (2011). El aprendizaje del inglés con fines profesionales basado en el enfoque por tareas: una experiencia con estudiantes de ingeniería forestal. *Revista Pedagogía Universitaria*, 16(4), Recuperado de http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/88/86

Hidalgo, N. y Murillo, F. J. (2017). Las concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 107-128. doi:10.15366/reice2017.15.1.007

León, J. B. (2008) *Panorama de lingüistas del siglo XX*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo y Academia Colombiana de la Lengua. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol14_3_00/ems02300.pdf

Mamiya PC, et al. (2016). Brain White Matter Structure And COMT Gene Are Linked to Second-Language Learning in Adults. *PNAS*. doi:10.1073/pnas.1606602113

Success in Second Language Learning Linked to Genetic And Brain Measures. Recuperado de http://www.washington.edu/news/2016/06/13/success-in-second-language-learning- linked-to-genetic-and-brain-measures/

Martín, M. y Piñuel, J. L. (1980). *Teoría de la comunicación epistemología y análisis de la referencia*. La Habana: Pablo de la Torriente.

Mayedo, Y. (2017) *Metodología para el proceso de evaluación del Inglés General en las carreras de Ciencias Médicas.* (Tesis de Maestría inédita). Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, Holguín, Cuba.

Morgan, S., Carbonell, W. y Limonta, F. (2016). Integración de las habilidades comunicativas y las profesionales en la enseñanza del Inglés con Fines Específicos. *Revista EduSol*, 16(54), 50-65 Recuperado de http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/download/648/pdf

Noriega, A. D., Morales, D. y Cifuentes, M. (2012). *Manual de evaluación alternativa*. Universidad del Valle: Guatemala. Recuperado de www.2-learn.net/diplomados/diplomados/guias/evaluacion-nf.pdf

Pibaque, M. S., Quevedo, N. y Colunga, S. (2015). Análisis histórico del inglés con fines específicos en Ecuador. *Revista Transformación*, 11 (1), 113-125. Recuperado de https://docplayer.es/20539258-Analisis-historico-del-ingles-con-fines-especificos-en-ecuador.html

Porto, A.M. (2016). Reflexiones pedagógicas en torno a la evaluación. *Revista de investigación educativa.* Recuperado de https://cuedespyd.hypotheses.org/1472

Rimfeld, K., Dale P.S. & Plomin, R. (2015). *How specific is second language-learning ability? A twin study exploring the contributions of first language achievement and intelligence to second language achievement.* Citation: Transl Psychiatry, 5,e638. doi: 10.1038/tp.2015.128

Ronda, J.C. (2016). *La evaluación de las habilidades de expresión oral y escritura en la Práctica Integral de la Lengua Inglesa V*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Salas, R. S. y Salas, A. (2017). Evaluación para el aprendizaje en Ciencias de la Salud. *Revista EDUMECENTRO*, 9(1), 208-227 Recuperado de http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v9n1/edu13117.pdf

Teruel, O. (2016). *La competencia comunicativa audio-oral en inglés con fines ocupacionales en estudiantes de servicios gastronómicos de la Educación Técnica y Profesional.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba. Recuperado de https://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/651

Tolosa, A. (15 de Junio de 2016). Variaciones genéticas y de estructura cerebral influyen en la capacidad de aprender un segundo idioma. *Revista Genética Médica News*. Recuperado de http://revistageneticamedica.com/2016/06/15/genetica-comt-estructura-cerebral-capacidad-aprender-idioma/

Valverde, X. (febrero - mayo 2017). La evaluación tradicional vs. Evaluación alternativa en la FAREM-Carazo. *Revista Torreón Universitario*, (15), 75-82. Recuperado de https://www.lamjol.info/index.php/torreon/article/view/5563

# LA SISTEMATIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD CIENTÍFICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

# THE SYSTEMATIZATION OF SCIENTIFIC ACTIVITY IN THE TRAINING OF EDUCATION PROFESSIONALS

Yamila Cuenca Arbella[1] (yamila@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-3479-8308

Bárbara Lidia Doce Castillo[2] (ldoce@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1231-5160

Raúl Hermenegildo Romero Rodríguez[3] (raulr@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1090-3935

## RESUMEN

La sistematización permite identificar, describir y analizar experiencias de cambio, por lo que tiene una función formativa al permitir mediante estrategias compartidas, enseñar a recuperar y valorar las propias prácticas, a construir sobre ellas nuevos conocimientos para transformarlas. Constituye un recurso valioso para mirarse a sí mismo, ser críticos, reconocer los avances y seguir aprendiendo. Integra la reflexión sobre la propia experiencia y es una oportunidad para crecer profesionalmente. No obstante, aún existen dificultades para la sistematización de resultados y su aplicación en la práctica. En este sentido, el artículo tiene como objetivo revelar el posicionamiento teórico acerca de la sistematización de la actividad científica como estudio de profundización para la valoración de su impacto en la práctica educativa.

**PALABRAS CLAVES**: Sistematización, actividad científica, formación de profesionales

## ABSTRACT

Systematization allows to identify, describing and examining change experiences, so it has a formative function to allow through shared strategies, to teach to recover and to evaluate the own practices, to build on them new Knowledge to transform them. It is a valuable resource to look at oneself, to be critical, to recognize progress and to continue learning. It integrates reflection on one's own experience and is an opportunity to grow professionally. However, there are still difficulties in the systematization of results and their application in practice. In this sense, the objective of the article is to reveal the theoretical positioning about the systematization of the scientific activity as a study of deepening for the valuation of its impact in the educational practice.

**KEY WORDS**: systematization, scientific activity, training of professionals

## INTRODUCCIÓN

Las investigaciones en el campo de la educación surgen de las demandas sociales, se reflejan en los Programas Ramales con alto nivel de generalidad y se concretan en los proyectos de investigación y las experiencias pedagógicas. La investigación

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

[3] Especialista en Docencia en Psicopedagogía, Profesor Auxiliar del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

educacional se sustenta en la dialéctica materialista como teoría y metodología que guía la búsqueda del conocimiento científico. El enfoque materialista-dialéctico de la actividad científica parte de considerarla como un todo complejo que supone la relación sujeto-objeto y la relación sujeto-sujeto. En el caso de la investigación educacional esto se complejiza puesto que el objeto investigado es de carácter social y en él intervienen múltiples sujetos.

La actividad científica en la escuela está condicionada por múltiples factores, la política científica que organiza y es generadora de la actividad de Ciencia e Innovación Tecnológica; la cultura científica que se desarrolla moviliza los recursos materiales y humanos en función de resolver los problemas de la educación desde posiciones científicas y éticas, así como la competencia investigativa que deben desarrollar los profesionales de la educación para alcanzar las metas desde posiciones fundamentadas científicamente y mediante los métodos adecuados para ello.

Muchas experiencias escolares orientadas a la innovación son poco conocidas y aprovechadas por el sistema educativo para impulsar y fortalecer su política de mejoramiento. En educación, siempre hay una experiencia desde la cual avanzar para no empezar de cero. La institución educativa como espacio de convivencia e integración social; permite a través de procesos de socialización e individuación, que los estudiantes aprendan aquello que les permitirá el acceso al medio sociocultural y su realización como persona.

Los docentes son autores de sus prácticas y en ellas construyen los significados acordes a los contextos en que se desenvuelven. Estas experiencias que se construyen día a día responden a la interacción de la finalidad educativa que impulsa su actividad, el área o campo de conocimiento en que se aplican y los patrones culturales específicos del territorio o institución. Por tanto, las experiencias de los docentes como práctica concreta nacen en el ámbito educativo con el fin de desarrollar aprendizajes significativos y se sitúan en un espacio y tiempo determinado, con acciones y actividades identificables.

La actividad científica como proceso de búsqueda intencional de nuevos conocimientos, con un carácter organizado, planificado y sistémico; conduce a su integración en sistemas conceptuales a partir de las funciones que desempeña: describir, explicar, predecir y transformar la realidad. Por lo que los educadores no deben ver la función investigativa separada del quehacer cotidiano, sino que el autoperfeccionamiento, la elevación de la motivación profesional y la efectividad del proceso pedagógico que se desarrolla, debe satisfacer las necesidades y demandas sociales en función del éxito del desempeño profesional.

**Consideraciones teóricas en torno a la sistematización**

La importancia de sistematizar los diversos problemas de la educación, conduce a la necesidad de reflexionar en torno al significado, alcance y utilidad de la sistematización. Término de uso cotidiano entre los docentes y su significado está relacionado con sistemático, en cuanto a que sigue o se ajusta a un sistema, que se procede acorde a ciertas reglas u ordenamiento estable, y es frecuente relacionarlo con términos como: repetir, seguir un algoritmo, repasar, reciclar, entre otras acepciones.

Lo anterior demuestra el limitado el alcance con que se trata esta categoría, por lo que se necesita mayor tratamiento teórico y metodológico para convertirla en una herramienta de utilidad en el trabajo científico a todos los niveles de educación, para reflexionar sobre sus prácticas profesionales y transformar de manera creadora la realidad de los contextos de actuación.

La sistematización está dada en la acción y efecto de sistematizar, el que equivale a organizar según un sistema, metodizar, coordinar, vincular, regular y eslabonar; por ello resulta necesario tomar en cuenta el concepto de sistema, como conocimiento genésico del término sistematización.

Sistematización es la acción y efecto de sistematizar y sistematizar es organizar según un sistema. Un sistema es un conjunto de elementos relacionados entre sí que constituyen una determinada formación íntegra, los mismos solo adquieren propiedades específicas en vínculo con los restantes. Los elementos que conforman un sistema presentan marcada interdependencia, por tanto, lograr que alcancen determinada sistematización, presupone un ordenamiento lógico y jerárquico interactuante.

La palabra sistematización proviene de la idea de sistema, de orden o clasificación de diferentes elementos bajo una regla o parámetro similar. La sistematización es, entonces, el establecimiento de un sistema u orden que tiene por objetivo permitir obtener los mejores resultados posibles de acuerdo al fin que se tenga que alcanzar. Se puede aplicar en los ámbitos científicos y académicos, pero también hay muchas situaciones de la vida cotidiana que implican cierta sistematización a modo de lograr un objetivo específico.

La sistematización no es otra cosa que la conformación de un sistema, de una organización específica de ciertos elementos o partes de algo. Ya que un sistema es un conjunto de reglas, métodos o datos sobre un asunto que se hayan ordenados y clasificados, llevar a cabo un proceso de sistematización será justamente eso: establecer un orden o clasificación.

Se refiere a la acción de ordenar una serie de elementos con el fin de lograr crear jerarquías para que posteriormente el trabajo que se esté haciendo sea más fluido, este se encuentra desde hace mucho tiempo ligado directamente con la metodología científica, que es usado principalmente en la producción de conocimientos que se encuentra basado en datos empíricos y en la medición.

Por tanto, se encuentra ligada a la idea de orden que tiene como objetivo entregar resultados sobre una investigación realizada y que estos se encuentren organizados de manera entendible, es decir, es un integrar y organizar información de manera específica en la que se detallan ciertos elementos, en el que lo básico es establecer un orden o una clasificación de la información con el fin de obtener resultados.

La idea de sistematización se relaciona muy claramente con los espacios científicos o académicos de investigación. Esto es así porque todo proceso investigativo debe contar con una estructura o sistema de pasos que respetar y seguir a fin de obtener resultados particulares. La sistematización del proceso de investigación implica a futuro la facilitación de los resultados esperados ya que el investigador actuante sabrá más o menos cómo actuar en cada situación específica.

Los clásicos de la Didáctica perciben la sistematización como una característica fundamental de la enseñanza. De hecho, uno de los principios didácticos es *el principio de la planificación y sistematización de la enseñanza* (Klingberg, 1972). Significa que este implica la articulación de todos los eslabones del proceso dentro de los cuales incluye la repetición, la ejercitación, la aplicación y la sistematización.

Por tanto, en el orden didáctico la sistematización, constituye un procedimiento fundamental para garantizar que el alumno asimile el contenido de la enseñanza. En cada clase, por las relaciones de coordinación y subordinación que existen en el contenido de la enseñanza existe sistematización.

Sin embargo, esta es expresada en los estudios como tipo de clase, según Klinberg (1972). En consonancia con ello, en estos estudios se considera que la sistematización se dirige, fundamentalmente, al establecimiento de nexos entre los contenidos esenciales objeto de enseñanza; la comparación; clasificación y jerarquización de conceptos.

En la investigación educativa existe un uso indiscriminado del término, por ejemplo, se habla de metodología, propuesta metodológica, programa, procedimiento, tipo de investigación, modo particular de hacer investigación, modalidad, estudio caso, entre otras. Lo que muchas veces dificulta la delimitación de sus rasgos distintivos, así como la comprensión de sus componentes esenciales.

Por otro lado, desde las experiencias de la educación popular, la sistematización es un proceso para la comprensión, extracción de enseñanzas y comunicación de experiencias prácticas concretas; y que desde la reflexión y la creación participativa de conocimientos teórico-prácticos implica la reconstrucción ordenada de experiencias, la producción de conocimientos y la conceptualización de objetos, fenómenos y procesos de la realidad objetiva (práctica).

Muchas son las definiciones de sistematización que aparecen en la literatura científica, lo importante es identificar y comprender los elementos esenciales que caracterizan a esta actividad y, sobre todo, reconocer cómo se concibe para poder asumirla:

- Como sistematización de datos, sistematización de información
- Como sistematización de experiencias

El significado más usado comúnmente es el primero que hace referencia al ordenamiento y clasificación de datos e informaciones, estructurando de manera precisa categorías, relaciones, posibilitando la constitución de bases de datos organizados.

El segundo significado es menos común y más compleja, se trata de ir más allá, se trata de mirar las experiencias como procesos históricos, procesos complejos en los que intervienen diferentes actores, que se realizan en un contexto económico-social determinado y en un momento institucional del cual formamos parte.

El concepto sistematización se ha abordado como proceso y resultado, por lo que se tienen en cuenta diferentes puntos de vista. Martinic (s/f), la considera como la construcción ordenada de la experiencia, y la ve como proceso de reflexión que comprende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados

de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado.

En este sentido, la sistematización representa una articulación entre teoría y práctica por lo que otra mirada al término es plantear que sistematizar implica conceptualizar la práctica, para darle coherencia a todos sus elementos. Al respecto, de una forma dialéctica se establece un nexo entre la teoría y práctica : mientras que ésta última origina conocimientos que, sistematizados, fecundan la teoría, es esta quien propicia la interpretación, explicación y proyección de la práctica, conformando de esta forma un binomio constantemente atravesado por la crítica y la reflexión.

Al seguir esta lógica, la sistematización, ha sido entendida como proceso donde la reflexión constituye la base que permite la reconstrucción y ordenamiento de la experiencia, la producción de conocimientos, la conceptualización de la práctica y la creación de conocimientos teórico prácticos. No obstante, el conocimiento científico se diferencia del conocimiento empírico espontáneo, de ahí que está orientado por el registro riguroso de la información, así como los análisis y explicaciones que conforman sistemas teóricos que pueden tener confirmaciones en la práctica y que contribuyen a transformar la propia práctica.

En este sentido, se asume la sistematización como un proceso que genera conocimientos a partir de la práctica, ya que constituye una articulación entre la teoría y la práctica. Una concepción fundamentada desde la dialéctica, donde lo cualitativo es importante para analizar los procesos sociales. Es un proceso en el cual se aprende de la práctica, y se elaboran resultados científicos que contribuyan a mejorarla, a partir de la reflexión retrospectiva como punto de partida para el análisis y la interpretación. Por tanto, es importante conocer el objetivo específico de la sistematización.

**La sistematización como resultado científico**

El término sistematización se asocia al concepto ciencia, en latín *scientia*, de *scire*, conocer, que en su sentido más amplio se emplea para referirse al conocimiento sistematizado en cualquier campo, pero que suele aplicarse sobre todo a la organización de la experiencia sensorial objetivamente verificable.”

En este sentido, se infiere que, desde el punto de vista de la ciencia, una sistematización puede ser considerada como un resultado científico que se obtiene a partir del empleo de métodos y procedimientos de carácter teórico. Por tanto, la sistematización de resultados científicos como proceso permanente constituye una de las vías esenciales para la formación académica posgraduada de los profesionales, particularmente los educadores.

Un resultado científico es el producto de la actividad en la cual se han utilizado procedimientos científicos, que permite ofrecer solución a algo. Se plasma en recomendaciones descripciones, publicaciones que contienen conocimientos científicos o una producción material concreta o su combinación y resuelven determinada necesidad económica y social.

Zilberstein (2000) plantea que constituye un resultado científico-técnico, todo conocimiento que se obtiene a partir de una investigación científica. Es una respuesta

que se da al problema y a los objetivos científicos planteados en la investigación o experiencias pedagógicas.

Sobre esta base, las sistematizaciones son estudios teóricos que expresan de manera ordenada, organizada, un conjunto de conocimientos referidos a uno o varios campos de un objeto de investigación determinado. Por tanto, desarrollar una sistematización teórica referida a uno o varios campos de un objeto de estudio, exige tener en cuenta la definición de los aspectos que serán abordados, relativos al objeto de estudio o sus campos de acción. Este proceso de definición tiene una estrecha relación con el objetivo general y las tareas (objetivos específicos) que sirven de guía a la investigación. La determinación de tales aspectos o variables juegan una importante función para la organización y desarrollo de la búsqueda bibliográfica.

En el campo teórico y del conocimiento, la sistematización brinda su aporte al propiciar la discusión, enriquecimiento y actualización de los conceptos y enfoques teóricos. Así, contribuye a acercar la teoría a la realidad, en permanente transformación. A través de la acumulación y contrastación de los aprendizajes que derivan de experiencias particulares, la sistematización ayuda a construir un saber colectivo a partir del cual, eventualmente, es posible llegar a producir teoría.

La sistematización, correspondiente al nivel teórico, proporciona saberes esenciales de fenómenos y procesos, de sus tendencias de desarrollo y regularidades, leyes y teorías, permitiendo predecir su comportamiento futuro a la vez que distingue lo esencial de lo fenomenológico y la comprensión de su transformación dialéctica. Aporta a la reflexión teórica (y en general a la construcción de teoría) y a la generalización, de los conocimientos surgidos de prácticas sociales concretas.

El principal beneficio que produce el ejercicio de la sistematización de resultados científicos es el aprendizaje y la incorporación de nuevos conocimientos. El conocimiento que se adquiere, se obtiene de la propia experiencia práctica, por lo que la utilidad del aprendizaje es mayor en función de la incorporación de los mismos a las prácticas para poder continuar el trabajo de transformación social.

Según Jara (2001), la sistematización, tiene múltiples posibilidades y utilidades como mecanismo metodológico útil que, al verla como actividad de producción de conocimiento desde la práctica, aspira a enriquecer, conformar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar la realidad.

Es así que la sistematización produce una reconceptualización mediante la cual las concepciones teóricas vigentes son redefinidas desde la práctica, desde los nuevos conocimientos que se elaboran al reflexionar sobre la acción y que luego serán difundidos y, a su vez, confrontados con otras experiencias, en un proceso en espiral, flexible y dinámico, donde lo aprendido es siempre base para nuevos conocimientos. Así, la sistematización y la socialización del nuevo saber producido mediante ella, irá conformando un cuerpo de conocimientos, producto de la práctica, que estará en condiciones de confrontarse con la elaboración teórica actualmente existente.

**La sistematización de experiencias**

Sistematizar experiencias significa entender por qué ese proceso se está desarrollando de esa manera, entender e interpretar lo que está aconteciendo, a partir de un ordenamiento y reconstrucción de lo que ha sucedido en dicho proceso. Por tanto, en la sistematización de experiencias, se parte de hacer una reconstrucción de lo sucedido y un ordenamiento de los distintos elementos objetivos y subjetivos que han intervenido en el proceso, para comprenderlo, interpretarlo y así aprender de la propia práctica.

Según Jara (2001) la sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo, es decir, puede referirse en particular, al ordenamiento de una o varias experiencias alcanzadas en la práctica las que, al ser reconstruidas, bajo el prisma de una interpretación crítica, revelan aquellos factores interactuantes que aportan la relación lógica de dicha experiencia o experiencias. Este autor centra su interés en la sistematización de experiencias pedagógicas a las que considera: “procesos sociales dinámicos: en permanente cambio y movimiento (…) procesos sociales complejos en los que se interrelacionan un conjunto de factores objetivos y subjetivos”.

En este sentido, sistematizar no solo es reconstruir, contar, escribir lo que sucedió, sino que implica interpretar críticamente por qué sucedió lo acontecido. Se sistematiza para aprender críticamente de las experiencias vividas y así poder comprender, intercambiar, reflexionar, incidir y promover el cambio, ya que la sistematización constituye un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos. Por ello, la simple recuperación histórica, narración o documentación de una experiencia, aunque sean ejercicios necesarios para realizarla, no son propiamente una sistematización de experiencias (Jara, 2011a).

Ibáñez considera la sistematización como un proceso de reflexión que comprende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha de los procesos, los resultados de un proyecto buscando en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que sumió el trabajo realizado. Para este autor lo más significativo de la sistematización es el empeño de una reconstrucción organizada del proceso vivido, sin tomar en consideración los aportes al conocimiento que se hayan alcanzado, ni el valor del enfoque sistémico de los elementos que intervienen en la experiencia que se sistematiza.

Por su parte, Martinic (s/f) la define como un proceso de creación de conocimientos teórico-prácticos que por un lado apunta a mejorar la práctica y de otra parte aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico. Ciertamente, gracias a la sistematización de las experiencias educativas se llegan a crear nuevos conocimientos que refuerzan una mejor actuación práctica y generan a su vez una base de datos que son capaces de sustentar formulaciones de orden teórico.

Sin embargo, Barnechea, González y Morgan (1998) han definido la sistematización como un "proceso permanente y acumulativo de producción de conocimientos a partir

de las experiencias de intervención en una realidad social", de tal forma otorgan gran importancia a las experiencias vividas, coincidiendo con otros autores ya mencionados. Estas autoras son del criterio de que la sistematización saca a la luz la teoría que está en la práctica, en el campo pedagógico, ello permite al profesional de la educación la organización de los conocimientos producidos durante la práctica, su contrastación con lo que sabía de antemano y con el conocimiento teórico acumulado, lo que le permitirá perfeccionar y orientarse hacia nuevas prácticas.

De todas las reflexiones se destacan aspectos importantes que especifican el proceso de sistematización como reflexión crítica que relaciona, ordena de forma coherente, interpreta y confronta experiencias, de modo que se generen nuevos conocimientos. En este sentido, si analizamos la práctica pedagógica, la sistematización permite el mejoramiento de la labor educativa en los diferentes contextos.

La sistematización trasciende la descripción, la clasificación, el ordenamiento y exige la interpretación, el descubrimiento de regularidades, generalizaciones y la producción de un nuevo conocimiento. En este empeño es necesario el desarrollo de habilidades investigativas y la estimulación de una actitud de búsqueda constante, de inconformidad con lo logrado, de necesidad de aprender nuevos saberes, de compartir con otros colegas los criterios, lo que potencia la formación de un profesional de la educación preparado para comprender y propiciar el cambio que se requiere.

Fundamentar el proceso de sistematización como vía para interpretar críticamente la experiencia profesional a partir de convertir la propia experiencia en objeto de estudio, interpretación teórica y objeto de transformación, con vistas a la proyección de soluciones científicamente sustentadas.

El eje principal de la sistematización va de la reconstrucción de lo sucedido y el ordenamiento de la información, a una interpretación crítica de lo acontecido para poder extraer aprendizajes que tengan una utilidad para el futuro. En ese sentido, se sistematizan las experiencias para aprender críticamente de ellas y así poder mejorar la propia práctica, compartir los aprendizajes con otras experiencias similares y contribuir al enriquecimiento de la teoría.

La sistematización constituye una reflexión crítica y participativa de la experiencia vivida. Puede realizarse al finalizar del proceso o de etapas intermedias. Produce conocimientos teóricos a partir del análisis crítico reflexivo de la realidad, la enriquece y contribuye a su progreso. Se dilucidan etapas, regularidades, causas de logros o dificultades. Precisa qué se debe repetir y qué no se volvería a ejecutar nuevamente. No es lo mismo que evaluación, aunque se complementan.

**REFERENCIAS**

Barnechea, M., González, E. y Morgan, M. (1998). *La producción de conocimientos en sistematización*. Seminario Latinoamericano de Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural y Participación Ciudadana en América Latina. Medellín, Colombia.

Jara, O. (s/f). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. *Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias.* Recuperado de www.cepalforja.org/sistematizacion

Jara, O. (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Seminario ASOCAM: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña. Cochabamba, Bolivia.

Jara, O. (2003). *Anexo IV. Tres ejemplos de sistematización. Taller sobre Sistematización de Experiencias*. (libro: "Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica, Oscar Jara, ed. Alforja, 1998). Bilbao.

Jara, O. (2011a). *¿Cómo sistematizar?: una propuesta en cinco tiempos*. Selección de Lecturas de Sistematización, C.I.E. "Graciela Bustillo" La Habana, Cuba, Asociación de Pedagogos de Cuba, 18-19.

Jara, O. (2011b). *Sistematización pasos de Oscar Jara. ALEXDUV3 Información Educativa.* Metodología de la investigación. Recuperado de http://www.alexduve.com/2011/06/sistematizacion-pasos-de-oscar-jara.html

Klingberg, L. (1972). *Introducción a la Didáctica General*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martinic, S. (s/f). *Las relaciones entre la evaluación y la sistematización. Apuntes para una discusión teórica sobre el objeto.* Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/268262654_las_relaciones_entre_la_evaluacion_y_la_sistematizacion_apuntes_para_una_discusion_teorica_sobre_el_objeto

# LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN: UNA NECESIDAD EN LA FORMACIÓN LABORAL DESDE EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

# THE PREVENTION OF DRUG ADDICTION: A NECESSITY IN THE WORKING FORMATION FROM A UNIVERSITY CONTEXT

Yamilka Ochoa Leyva[1] (yamilka@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-6682-5281

Glenis Damaris Fernández Reynaldo[2] (glenisfernández@yahoo.com) https://orcid.org/0000-0001-9993-2518

Alberto Leyva Figueredo[3] (albertoleyva@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5730-4054

## RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática referida a las limitaciones que se observan en la práctica pedagógica, en lo relacionado con las insuficiencias que presentan los profesores, directivos de la facultad y la Federación de Estudiantes Universitarios para lograr una adecuada prevención de la drogadicción. A manera de solución al problema científico que se proponen acciones para la prevención de la drogadicción en el proceso de formación del profesional. La aplicación en la práctica de esta propuesta demuestra la factibilidad de la misma en la solución del problema científico. Su implementación se realizó a través de diversos métodos como la consulta a expertos, la observación, la entrevista y el estudio de caso.

**PALABRAS CLAVES**: prevención de la drogadicción, formación laboral, contexto universitario

## ABSTRACT

The present research covers the limitations rendered in the pedagogical practice regarding the insufficiencies faced by professors and principals of the faculty and the university students' federation to accomplish an adequate prevention of drug addictions. As a solution to this scientific problem there is a proposal of actions focused on the prevention of drug addictions in the teaching learning process of teachers to be. The implementation of this proposal shows the feasability of the actions in order to solve the scientificproblem. The implementation of the proposal was carriedoutthrough the use of differentmethodssuch as the expertsconsultation, the observation, the interview and the case study.

**KEY WORDS**: prevention of drug addiction, labor formation, university context

## INTRODUCCIÓN

Las drogadicciones constituyen una de las grandes tragedias del mundo actual afectan a más de 170 países. Suponen el segundo negocio en el sector de materias primas solo por detrás de petróleo y su valor es mayor que un combinado de chocolate, café, vino, tabaco.

[1] Master en Ciencias. Vicedecana de Extensión Universitaria. Universidad de Holguín, Cuba
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Jefa de Carrera Geografía. Universidad de Holguín, Cuba
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba

El 15 % de la población mundial, es afectada por el consumo de drogas, según el Informe Mundial sobre Drogas 2016. En este sentido, la drogodependencia se ha convertido en una de las problemáticas de mayor preocupación mundial por los problemas de salud y sociales que provoca que impactan al individuo, a su familia y a la sociedad en general.

Cuba no está ajena a la amenaza de la droga y sus impactos.La persistencia del uso de itinerarios tradicionales de tráfico internacional de drogas cercanos a nuestra área geográfica aumentan desafíos internos en relación con el número de recalos el 90 % de las operaciones de narcotráfico se realiza por la vía marítima, y ello impacta en el arribo de drogas a nuestras costas.Unos dos mil 438 kg de drogas fueron incautados en nuestro país en el 2018 en su mayoría marihuana.

Es por ello, que en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, establece: El objetivo 3 Salud y bienestar referido a Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.

De esta manera, dentro de las Metas la 3.5 está dirigido a fortalecer la prevención y el tratamiento del abuso de sustancias adictivas, incluido el uso indebido de estupefacientes y el consumo nocivo de alcoholes la expresión de los deseos, aspiraciones y prioridades de la comunidad internacional para los próximos 15 años.

En este sentido, el consumo de drogas modifica los estilos de vida de las personas y grupos humanos y es considerado un fenómeno multifactorial, dinámico y, por ende, cambiante en sus formas, así como en la diversidad de sus factores etiológicos.

Si bien es cierto que no todo consumo de drogas es sinónimo de adicción, es un hecho también que toda adicción se inició con un consumo, y es por ello que nuestros esfuerzos en prevención, deben estar dirigidos a brindar atención a los grupos más vulnerables, así como a la capacitación y actualización de profesionales a fin de unir esfuerzos con fundamentos basados en evidencias sólidas que permitan ganar el tiempo ante el creciente uso de drogas en los estudiantes.

Este fenómeno afecta a diferentes grupos etarios, diversos estudios revelan que el consumo de sustancias psicoactivas se inicia en los jóvenes cada vez más tempranamente, tornándose así más vulnerables.

Al respecto, Becoña (2003) destaca que el inicio en el consumo de sustancias psicoactivas mantiene estrecha relación con la percepción de riesgo que los jóvenes tienen sobre éstas. A su vez el consumo de drogas puede verse afectado por la diferencia existente entre las sustancias como consecuencia de la legalización de algunas; siendo las drogas legales como el alcoholismo y el tabaquismo las de mayor incidencia en la actualidad.

No caben dudas que es el contexto educativo un escenario privilegiado para la labor preventiva, siendo objetivo fundamental de la educación conseguir un desarrollo integral de la personalidad. Dicho proceso de formación incluye la adquisición y construcción de conocimientos, el desarrollo de habilidades, estrategias y de actitudes; así como también el tratamiento de la dimensión ética y de valores. Desde esta perspectiva, la

educación apunta al desarrollo de una actitud crítica y reflexiva con una disposición para la acción.

Es decir, la educación es una condición necesaria para promover la salud de los individuos y las comunidades en tanto favorece el acceso a la información, el desarrollo de las habilidades para la vida, la identificación de posibilidades de elección saludables y el empoderamiento de los individuos y la comunidad para actuar en defensa de su salud.

La promoción de la salud, desde la intervención educativa, se relaciona con el fortalecimiento de aquellos factores que mejoren la calidad de vida: los valores sociales (responsabilidad, solidaridad, cooperación, compromiso, entre otros). La participación de los individuos en actividades comunitarias y su integración en actividades grupales positivas (deportes, lecturas, arte, entre otras); así como el desarrollo personal de los individuos (autoestima, relaciones interpersonales, proyectos de vida, superación de obstáculos, derechos y deberes, entre otros).

Vale la pena señalar que la comunidad educativa se encuentra en condiciones favorables para actuar tempranamente con programas dirigidos a la prevención y al refuerzo de factores de protección que limiten o, al menos, disminuyan las posibilidades de aparición de conductas de riesgo, especialmente aquellas relacionadas con los trastornos adictivos. Además, el diseño de los planes de estudio, permite trabajar de forma continuada con grupos de alumnos, adaptando el objetivo y las estrategias a cada etapa evolutiva y a las características diferenciales de cada grupo.

De ahí que las actuaciones preventivas dirigidas al conjunto del ámbito educativo, pretenden lograr objetivos como la promoción de la salud y la formación de actitudes positivas hacia la misma, retrasando en lo posible la edad de inicio en el uso de alcohol, tabaco y otras drogas y favoreciendo una actitud crítica y responsable ante los riesgos que conlleva su uso. Con este fin, los distintos programas incluyen el desarrollo de diferentes acciones educativas: información sobre las drogas, promoción de hábitos saludables, fomento del autocontrol emocional, entrenamiento para afrontar con éxito los problemas de la vida cotidiana y resistencia a las presiones sociales hacia el consumo.

**Papel de la universidad en la formación de las nuevas generaciones para prevenir la drogadicción**

Las instituciones universitarias como importantes agentes de socialización de sus estudiantes tienen el deber de desarrollar estrategias y programas educativos dirigidos a la prevención de las adicciones, centrados en las necesidades psicoeducativas de sus educandos, lo que implica considerar las particularidades de los adolescentes y jóvenes, por ser etapas de la vida en donde comienza generalmente el debut del consumo de estas drogas. Tratar de resolver esta problemática, implica acercarnos al imaginario de lo que sería una "*institución saludable"* que aspiramos a tener y mantener.

La universidad está llamada a formar ciudadanos conscientes y responsables dotados de cultura humanística y científica, capaces de seguirse formándose por sí mismos y con la responsabilidad de formar las nuevas generaciones lo que implica considerar las

particularidades de los adolescentes y jóvenes, siendo estas etapas de la vida donde generalmente comienza el consumo de drogas.

En la universidad desde el contexto de extensión universitaria se deben desarrollar programas priorizados como es el programa nacional de prevención del uso indebido de drogas, a partir de las necesidades educativas, aprovechando las posibilidades que nos brindan la clase y otras formas organizativas básicas del proceso docente, para promover salud en su más amplia acepción, según García, Colunga y García (2018)

Es por ello que se hace énfasis en la labor preventiva lo cual impone la necesidad de elevar nuestra preparación para enfrentar con mayor efectividad este trabajo En investigaciones desarrolladas en la Facultad de Ciencias Naturales y Agropecuarias de la Universidad de Holguín (Fernández, 2007), se ha podido constatar la existencia de estudiantes proclives a la drogadicción.

Desde esta perspectiva, se asume la definición dada por Fernández (2007) donde expresa la prevención de la drogadicción como:

> Un proceso de orientación educativa con carácter anticipatorio para evitar el consumo de drogas, que parte del diagnóstico pedagógico, en su relación con la escuela, la familia y la comunidad, y está dirigido a la formación y fortalecimiento de cualidades de la personalidad, al desarrollo de la autoestima, la autorregulación de la conducta, las actitudes, sobre la base del análisis de las experiencias, vivencias, los saberes y las motivaciones del sujeto para que pueda elevarse la capacidad de resiliencia y, por ende, el crecimiento personal.(p. 43)

En este sentido, se determinó que no se ha logrado abordar suficientemente el problema de la prevención de la drogadicción, desde el proceso de formación de los profesionales, de tal forma que los prepare para asumir conductas responsables ante este flagelo y desarrollar una adecuada orientación en sus escenarios laborales.

La aplicación de métodos empíricos de investigación, entre ellos encuestas, entrevistas, observación, así como el análisis crítico de los documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico, el análisis a los resultados del ejercicio antidroga y consultas a especialistas, permitieron analizar que:

- Existen deficiencias en el trabajo sistemático con el diagnóstico y entrega pedagógica, de manera que se garantice el trabajo preventivo.
- Es muy limitada la participación de los profesores, en el trabajo preventivo de forma integrada (profesores, FEU, directivos).
- Son insuficientes las concepciones científicas y metodológicas para determinar los problemas de la prevención, así como el tratamiento pedagógico de esta en el contexto universitario.
- Es ineficaz el trabajo metodológico que se desarrolla en las brigadas, sobre la base de las transformaciones que se manifiesten su cotidianidad.

Todo lo anterior conduce a que los profesores, estudiantes, directivos reconozcan la importancia vital de prevenir la drogadicción; pero no se ha logrado abordar suficientemente el problema de la prevención de la drogadicción, desde el proceso de

formación de los profesionales, de tal forma que los prepare para asumir conductas responsables y desarrollar una adecuada orientación educativa en los estudiantes.

A partir de estos elementos se formula como objetivo de la investigación la implementación de acciones que contribuya a la preparación de profesores, promotores de salud, directivos de la facultad y la FEU desde el proceso de su formación, para lograr una adecuada prevención de la drogadicción.

Partiendo del objetivo formulado en el trabajo preventivo para el uso indebido de drogas los mismos estarán siempre en función de ser cumplido a corto, mediano y largo plazo, ellos constituyen son una excelente herramienta para llevar a cabo las acciones de capacitación.

- Dotar a los profesores, directivos de la facultad y la FEU, promotores de salud de instrumentos, actividades a desarrollar brigada y otros espacios universitarios que les posibilite potenciar la prevención de la drogadicción y hábitos saludables.
- Ofrecer conocimientos necesarios a los profesores, información científica, para incidir en la prevención de la drogadicción.
- Fomentar adquisición de actitudes negativas hacia el consumo de drogas.

Cuba en su lucha contra este degenerativo flagelo, ha demostrado sudisposición invariable a la cooperación en el enfrentamiento al tráfico ilícito y uso indebido de drogas. Por ser un fenómeno mundial que solo puede encararse con el concierto de todas las naciones, con una responsabilidad común y compartida, que exige una acción integral en conformidad con los objetivos y principios de la carta de la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2003) y el derecho internacional.

En este sentido nuestro país reiteró su política de tolerancia cero a las drogas y la prevalencia en la nación caribeña de estrategias integrales para lograr el equilibrio entre las acciones preventivas y de enfrentamiento. Asimismo, el Secretario de la Comisión Nacional de Drogas subrayó que, como resultado de la voluntad política y el compromiso del Estado y Gobierno cubanos, se redujeron los efectos de ese mal en el orden interno.

Cuba es miembro activo de la comunidad internacional, el problema del uso indebido de drogas, aunque en bajos niveles y por causas bien identificadas ha comenzado a tener ciertas incidencias internas en los últimos años, especialmente a partir de la apertura de su economía y la diversidad y complejidad de sus relaciones internacionales.

El gobierno cubano firmó y ratificó las Convenciones de Naciones Unidas sobre la fiscalización internacional y la lucha contra el tráfico ilícito de estupefacientes, sustancias psicotrópicas y sus precursores químicos (ONU, 2002); creó la Comisión Nacional de Drogas (CND) y modificó las normas jurídico-penales sobre el tema (Peraza, 2003). En consecuencia, la CND ha decidido la implementación de un Programa Nacional Integral Cubano para prevenir el uso indebido de drogas.

El programa reconoce los principios y objetivos estratégicos en la resolución Nro. 37/98 que aprobó el Programa del Ministerio de Salud Pública para la prevención del uso indebido de drogas y la atención a la drogodependencia. Su carácter integral está basado en la necesidad de armonizar el trabajo de prevención de los diferentes

organismos que conforman la CND; de otras instituciones y organismos de la Administración Central del Estado; de las organizaciones sociales, políticas y de masas, así como la puesta en práctica de un sistema nacional de información, basado en el trabajo conjunto de todos los miembros de la CND.

Si bien históricamente esta labor de prevención ha estado presente en el contexto educacional y en los últimos años se ha fortalecido y perfeccionado, no es menos cierto que los retos y desafíos que enfrentamos, imponen enfoques renovados y por ende métodos y estilos de dirección educacional en correspondencia con los cambios que objetivamente se producen en nuestra sociedad.

En relación con lo anterior, la situación actual en el contexto de las universidades cubanas muestra una tendencia al incremento del consumo de drogas legales en los estudiantes. Estos resultados resultan congruentes con las estadísticas a nivel mundial en tanto la disminución de la edad de inicio del consumo de drogas impacta en el incremento de la incidencia de esta problemática en los estudiantes que ingresan a la universidad. La universidad de Holguín no escapa del comportamiento de esta tendencia a nivel mundial y nacional.

**Acciones de capacitación en la formación del profesional para prevenir la drogadicción**

En este sentido, se desarrollaron acciones con los grupos de riesgo entre ellos el de consumo social de alcohol y consumo de riesgo de alcohol. De esta manera se orientaron un conjunto de acciones tales como: seguimiento al diagnóstico individual y grupal en las estrategias educativas de año académico, realizar actividades educativas de conjunto con el promotor de salud de la brigada y profesor principal de año académico sobre la temática para evitar el consumo de alcohol(cada profesor principal de año tiene identificado los estudiantes en cada grupo de riesgo como parte del expediente del grupo estudiantil),prohibición del consumo de bebidas alcohólicas en las áreas de la universidad, creación de grupos científicos estudiantiles, trabajos de curso y diploma para evitar el consumo del alcohol.

Es conocido que el alcoholismo tiene una etiología multicausal, en tanto en el mismo parecen influir diversos factores dentro de los que se destacan: la disfuncionalidad familiar, patrones educativos inadecuados, la presencia de conflictos psicológicos, limitaciones en el desarrollo personológico, la falta de información sobre sus riesgos y consecuencias; así como, la propia representación social que los jóvenes tienen sobre este problema de salud.

La adolescencia y la juventud, se consideran como etapas de riesgo en lo relacionado a la posibilidad de aparición de adicciones debido a la necesidad de independencia y autoafirmación, a la curiosidad, la sensación de invulnerabilidad, a la búsqueda de emociones y de aceptación en el grupo de iguales, ya que la aprobación de los coetáneos se convierte en el principal motivo de conducta y fuente de bienestar emocional por excelencia del adolescente.

Estos comportamientos pueden también llegar a convertirse en una forma de mostrar rechazo a las prescripciones adultas, ser expresión de frustración, de protesta ante la moral, la política o las reglas económicas imperantes en la sociedad. (Leyva, Infante y Domínguez, 2003).

Diversos estudios llevados a cabo en el ámbito universitario, muestran una alta incidencia del consumo de alcohol e identifican entre los factores causales descritos por los jóvenes la necesidad de combatir el ocio Sóñora (2000) y Rivero (2002); convirtiéndose en un referente estable en lo relativo al tiempo libre y la diversión. Al respecto, resulta preocupante el patrón actual de consumo de alcohol por parte de adolescentes y jóvenes, conocido por el término anglosajón Bingedrinking.

Se trata de una conducta de riesgo que se caracteriza por la ingestión de importantes de alcohol en cortos periodos de tiempo los fines de semana, lo que implica una sucesión de episodios de intoxicación y posterior abstinencia alcohólica. Esta práctica ocasiona efectos nocivos sobre el cerebro adolescente, el cual ha mostrado ser mucho más sensible a los efectos neurotóxicos del alcohol que el cerebro adulto.

Para el grupo de riesgo consumo ocasional de cigarros se les proporcionó charlas educativas sobre la temática para evitar el consumo ocasional de cigarrillos, propaganda gráfica en las áreas de la universidad y murales de facultad, brigada relacionada con el tabaquismo. La declaración de espacios libres de humo.

El tabaquismo provoca afectaciones en casi todos los órganos del ser humano y son precisamente los efectos perjudiciales presentes y futuros, tanto para el fumador como para el fumador pasivo, la razón principal de la prevención del tabaquismo.

Entre las consecuencias psicológicas más comunes que inciden secundariamente en el rendimiento académico se encuentran las afectaciones en la atención (debido al déficit de oxígeno que el tabaco ocasiona en la sangre), el aprendizaje y la memoria, deteriorándose la cognición en general. Asimismo, se asocia a cambios en el estado de ánimo, el apetito y en la reacción de alerta. Otro de los efectos nocivos derivados del tabaquismo es el daño a la salud que se provoca en los fumadores pasivos por la exposición al humo de tabaco ambiental.

Por otra parte, en el consumo de psicofármacos por prescripción médica se orientó conversar con los estudiantes y profesores sobre la importancia del uso correcto de los psicofármacos.

Desde esta perspectiva, el trabajo con los becados a través de las visitas realizadas a la residencia estudiantil por la dirección de la facultad, departamentos, carrera, los profesores principales y demás profesores, promotor de la brigada; lo cual está en los parámetros de emulación para la categorización de los cuartos.

Con el objetivo de preparar a los estudiantes desde el currículo de formación se impartieron curso tales como: Curso optativo La prevención de la drogadicción en la formación de profesional de la Carrera Geografía; El trabajo preventivo en la formación del profesional de la Carrera Física; Cursos de superación a activistas de las sesiones sindicales para promoción de salud.

De igual manera, se desarrollaron talleres con las siguientes temáticas; Importancia del diagnóstico pedagógico para desarrollar la prevención de la drogadicción; El alcoholismo, causas y signos y síntomas; Alcoholismo y sociedad, tendencias actuales; Mitos sobre el alcohol; La prevención del uso indebido de drogas. El tabaquismo: Sus efectos dañinos y prohibiciones; Las drogas y sus definiciones; Consecuencias sobre el

mal hábito de fumar; Solamente tú puedes cuidar tu sobre el alcoholismo Ventajas de no fumar. Efecto dañino de las drogas. Problemas Globales; La droga como problema global.

Se impartió conferencia: Una mirada a la prevención de la drogadicción en la formación del profesional de las carreras pedagógicas; Perspectiva histórica de la formación de los profesores para desarrollar la prevención de la drogadicción; Concepciones teóricas sobre la prevención de la drogadicción;Fundamentos teóricos metodológicos que caracterizan el trabajo preventivo; La prevención de la drogadicción una necesidad en el proceso pedagógico; Discusión del programa de prevención antidroga del curso 2018-2019. Impartida a los estudiantes del 1er año de Geografía.

Discusión del programa de prevención antidroga del curso 2018-2019; Impartida a los estudiantes del 1er año de todas las carreras; Impartida a los estudiantes de la carrera de Agronomía, El efecto del tabaco en la salud; El efecto del tabaco en la salud; Impartida a trabajadores docentes, Mitos y realidades del alcohol; Conozcamos las drogas. Incidencia en la adolescencia y juventud.

Del mismo modo, se desarrollaron conversatorios tales como: El tabaquismo: Sus efectos dañinos y prohibiciones; Efectos dañinos de la marihuana, Conversatorio sobre el Boletín “Fumar no es un hábito, solo tú puedes cuidar tu vida; Acciones seguidas por la facultad para el enfrentamiento a las drogas, Conversatorio sobre el libro “Confesiones a un médico; uno de los casos más tristes.

Además se realizaron Video debate sobre el “Tabaquismo Video debate sobre el alcoholismo, Video debate sobre la canción la bailarina de habana de primera, el camino equivocado debate marihuana sintética otras, actividades de capacitación Lectura del libro “Espacio sin humo”, tabacos y salud Lectura del libro “Juventud libre de tabaco” .Exposición de libros sobre prevención de drogas.

Distribución de materiales de promoción Conversatorio sobre el Boletín “Fumar no es un hábito, solo tú puedes cuidar tu vida”

**Constatación práctica de la propuesta**

La implementación de las acciones propuesta se ha desarrollado durante varios cursos escolares. Una vez culminada la intervención, se procedió a ejecutar la prueba de salida consistente en la aplicación de un conjunto de instrumentos para la recogida de información por la vía empírica equivalentes a los que fueron aplicados durante el estudio diagnóstico y que fueron considerados como prueba de entrada.

La facultad cuenta con medios para realizarla labor de divulgación en la prevención de la drogadicción entre ellos podemos relaciona: Murales de la facultad y brigada, espacios fijos para el intercambio en la residencia estudiantil, radio base universitaria, estimulación del talento artístico para lograr obras desde la plástica, sistemas de información de la brigada estudiantil, correo electrónico.

Como parte de la prueba de salida, se aplicaron métodos empíricos con la intención de revelar evidencias que señalen la transformación de los sujetos en el proceso capacitación para prevenir la drogadicción, así la manifestación de su comportamiento. Estas observaciones posibilitaron corroborar los impactos en la preparación adquirida

sobre la prevención de la drogadicción en los directivos de la facultad y la FEU, promotores de salud y los profesores.

La prueba de salida incluyó la observación de actividades en las que participaron sujetos que forman parte de la muestra. Estas observaciones permitieron corroborar que el 100% de los sujetos participantes capacitados revelan su preparación para prevenir la drogadicción. Estas apreciaciones de la investigadora fueron trianguladas a través de la entrevista a los directivos de la universidad que atienden este programa. Por tanto, se pueden encontrar pruebas que sustente el planteamiento que estos sujetos están preparados para prevenir la drogadicción como resultado de la intervención desarrollada a través del pre experimento que se describe.

Al realizar la prueba de salida pudimos constatar que los estudiantes en los conocimientos adquiridos logran un 93,3%, lo cual evidencia que los docentes y los directivos han sabido transmitir los conocimientos adquiridos durante las sesiones.

**Introducción y generalización de los resultados**

Cursos de superación (3) Curso propio en la carrera de Geografía Currículo la prevención de la drogadicción en la formación del profesional de la carrera Geografía Trabajo científico — estudiantil

De acuerdo con los diagnósticos realizados, afines con las insuficiencias que presentan los profesores, se constata que estos no disponen de vías en el orden teórico, que posibiliten el logro de la prevención de la drogadicción en los estudiantes, debido a la falta de preparación que les impide aplicar procedimientos encaminados a orientarlos, lo que limitas su labor formativa.

Los estudios teóricos en torno a la prevención han estado dirigidos desde diferentes contextos de actuación tales como la familia, la escuela y la comunidad, sin que exista una integración de dichos factores sociales, en unión mancomunada de acciones, para prevenir la drogadicción.

La prevención de la drogadicción adquiere cualidades trascendentes; por ello es que influye en el proceso de formación del profesor; puesto que en este determinan y argumentan la identificación de las necesidades educativas de los contextos formativos.

La aplicación de las acciones dirigida a la preparación del profesional de la educación demuestra su pertinencia por los resultados positivos, constatados a partir de los resultados de la prueba de salida y el análisis del impacto de la estrategia y el programa a lo largo del proceso de su aplicación, debido a que revela indicios que apuntan al desarrollo de la prevención de la drogadicción y con ello al cumplimiento del Programa Nacional del uso indebido de las drogas.

El contexto universitario favorece la independencia y la espontaneidad personal de sus miembros. Sin embargo, no todos los estudiantes a su ingreso a la universidad cuentan con los recursos personológicos suficientes para actuar de forma saludable ante la exposición o las presiones a consumir drogas.

Estos elementos son válidos para argumentar el cumplimiento del objetivo de la ponencia que ha sido descrita a lo largo del presente informe.

## REFERENCIAS


Becoña, E. (2003). *Bases teóricas que sustentan los programas de prevención.* España: Editorial Madrid.

Fernández, G. (2007). *Modelo para la dinámica de la prevención de la drogadicción en la formación del Profesor General Integral*. (Tesis doctoral inédita), Universidad de Holguín. Cuba.

García, Y., Colunga, S. y García, J. (2018). Acercamiento a los fundamentos epistémicos del proceso de formación profesional del profesor. *Opuntia Brava*, 8(2), pp. 1-16. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/247

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria*. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín. Holguín. Cuba.

Rivero, M. (2002). Tipo y trayectoria de consumo de droga, edad de inicio y comportamiento violento en jóvenes andaluces. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(4). Recuperado de http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n4.asp

Sóñora, M et.al. (2000): *La prevención en Cuba. En Selección de Lecturas para Trabajadores sociales.* La Habana: Pueblo y Educación.

# RETOS ACTUALES EN EL DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORIOSO EN NIÑOS Y NIÑASDE LA PRIMERA INFANCIA

# CURRENT CHALLENGES IN THE DEVELOPMENT OF HARD-WORKING QUALITY IN EARLY CHILDHOOD CHILDREN

Yamilka Periche Díaz[1] (ypericheD@ho.rimed.cu) https://orcid.org/0000-0001-6163-761X

Mirtha Maciel Céspedes Palacio[2] https://orcid.org/0000-0003-4110-9654

Andrés Terrero Paumier[3] https://orcid.org/0000-0002-9561-5424

## RESUMEN

El presente artículo plantea un modo de cómodesarrollar la cualidad laborallaborioso en niños y niñas de la primera infancia durante el proceso de formación para su ingreso a la escuela, con el objetivo de contribuir al desarrollo de la formación laboral como componente esencial de su desarrollo integral, de manera que les permita demostrar actitudes positivas hacia el trabajo. Se fundamenta en la concepción teórica de la formación laboral establecida por investigadores del Centro de Estudio para la Formación Laboral con énfasis en el método instructivo, educativo y desarrollador.La propuesta que se realiza en este trabajo puede ser empleada en las actividades independientes que se realizan en la primera infancia, como parte del III Perfeccionamiento delSistema Nacional de Educación en Cuba.

**PALABRAS CLAVES**: actividad independiente, laborioso, formación laboral.

## ABSTRACT

This article sets out a way of developing the hard-working quality of early childhood children during the school entry training process, with the aim of contributing to the development of vocational training as an essential component of their overall development, so as to enable them to demonstrate positive attitudes towards work. It is based on the theoretical conception of work training established by researchers from the Study Centre for Work Training with emphasis on the instructive, educational and developmental method. This proposal can be generalized in the first educational level and in primary schools with flexibility to the existing formative context. The proposal made in this work can be used in the independent activities carried out in early childhood, as part of the III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba (III Improvement of the National Education System in Cuba).

**KEY WORDS**: independent activity, laborious, labor training

## INTRODUCCIÓN

El Sistema Nacional de Educación en Cuba está concebido como un conjunto de subsistemas orgánicamente articulados en todos los niveles y tipos de educaciones. En el mismo se encuentra la Primera Infancia, que constituye el eslabón inicial y cuyo fin es lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niña y niñodesde el nacimiento

[1]Licenciada en Educación Preescolar. Directora del Círculo Infantil Amiguitos de Martí, Báguanos, Holguín, Cuba
[2]Licenciada en Educación Preescolar. Educadora del Círculo Infantil Amiguitos de Martí, Báguanos, Holguín, Cuba
[3]Licenciado en Educación Primaria. Maestro de Escuela Primaria, Holguín, Cuba

hasta los seis años. Lo que resulta una condición indispensable para el posterior éxito escolar.

Entre las principales aspiraciones de la Primera Infancia está la de contribuir a la formación integral de la personalidad de niñas y niños, fomentando desde los primeros años la profundización de cualidades laborales que se reflejen gradualmente en sus formas de pensar, de actuar, acorde con el sistema de valores de la Revolución y formar hombres capaces de enfrentar el acelerado avance de la ciencia y la técnica para su desempeño de manera adecuada y productiva.

La escuela cubana, mediante la aplicación constante del principio de integración del estudio con el trabajo permite integrar y sistematizar la formación de un hombre con los valores. La cuestión del vínculo de la enseñanza con el trabajo no puede resolverse de forma indeterminada sin tener en cuenta las especificidades del propio trabajo y el carácter de la enseñanza. La aplicación del principio de la combinación e integración del estudio con el trabajo, responde a tres objetivos fundamentales: el instructivo, el educativo y el productivo

Este trabajo es importante, la sociedad necesita formar niños que sientan amor al trabajo, con conciencia de productores de bienes y servicios útiles para el desarrollo. Con este fin las educadoras requieren ser orientadas metodológicamente, de modo que sean capaces de lograr la formación laboral durante todo el proceso educativo. Para ello es necesario el establecimiento del vínculo entre los contenidos señalados y las actividades económicas fundamentales de la comunidad, asociados a los centros laborales que existen en ellos.

El presente trabajo plantea como objetivo: proponer un modo de desarrollar la cualidad laboral: laborioso mediante la propuesta de actividades independientes en niños y niñas del quinto año de vida.

Para su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis, inducción, deducción y la revisión de documentos

**La formación laboral. Algunas consideraciones teóricas**

Las ciencias pedagógicas en el estudio del desarrollo de los educandos revelan sus regularidades, han descubierto los mecanismos mediante los cuales el hombre aprende y asimila los valores que lo hacen realmente humano, precisan el papel de los factores sociales en la educación (familia, la escuela y la comunidad) y las formas de interacción entre ellos, diseñan metodologías para hacer las actividades más desarrolladoras y agradables.

Esto implica una mirada amplia a la formación laboral desde las primeras edades, lo que se considera como un proceso, resultado pedagógico y psicológico que se produce tanto de forma externa como interna relacionado con los sentimientos de admiración y respeto por el trabajo que realizan las demás personas.En la primera infancia se comienzan a formar las cualidades laborales en los niños, lo que constituye una fortaleza para el futuro desarrollo de  los valores las que comienzan a desarrollarse desde las familias. (Báxter, 2002, p.6.). Para Leyva y Mendoza (2018),

> La formación laboral como actividad humana debe ser portadora y generadora de cultura y debe distinguirse su contenido con una doble connotación: la práctica, dada en los

> productos de las realizaciones humanas, y la que concierne a los aspectos teóricos, en la cual los referidos productos se viabilizan al posibilitar su difusión (p.112)

Se reconoce que la formación laboral es mucho más amplia y compleja que el desarrollo de habilidades, hábitos, capacidades y competencias profesionales para determinada labor por muy importante y necesaria que estas sean, debe formar parte de la personalidad como un todo integrado, donde se involucre tanto la esfera motivacional-afectiva como la cognitivo-instrumental.

La concepción amplia de la formación laboral es definida por Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2015) como:

> El proceso y resultado del desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que impulsa 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. (p.22)

Atendiendo a esta definición se considera como objeto de estudio de la formación laboral el desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad. El concepto cualidad de la personalidad según Báxter (2002)

> Refleja el resultado de un proceso, en el que las experiencias interpersonales y de interacción con el medio, los principios, valores y normas sociales propios de una sociedad son asimilados por sus miembros, convirtiéndose en sus propios valores y normas, que los orientan a actuar consecuentemente con rasgos que poseen una cierta estabilidad. (p.45)

En el contexto de la formación laboral se ha definido que las cualidades laborales son "características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad que expresan la actitud de los sujetos hacia la actividad laboral" (Infante, Leyva y Mendoza, 2014, p.74).

Por otra parte, Dorrego (2019) considera que

> La actitud responde además, a la forma particular de reaccionar ante la influencia externa del medio social y laboral, lo que posibilita asumir una postura activa ante los hechos, fenómenos de la naturaleza y la sociedad vinculadas a problemas de la familia, la escuela, la comunidad y las actividades escolares y extraescolares. (p.38)

Las actitudes orientan la actuación de los sujetos y reflejan la forma de responder a la diversidad de información proveniente de los diferentes contextos sociolaborales, que de manera dinámica y personalizada, expresan la dirección en que han sido interiorizados las normas y los valores socialmente establecidos y la forma particular de reaccionar ante la influencia del medio, lo que posibilita asumir una postura activa durante la realización de la actividad laboral.

Para Alonso, Martínez y Domínguez (2019), la actividad laboral:

> Constituye el conjunto de acciones interrelacionadas entre sí concebidas desde la unidad de lo instructivo, educativo, desarrollador y la integración de saberes (saber, ser, hacer, convivir y estar) que se configuran en el contenido que la caracteriza, dirigidas al desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que le permitirán producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida. (p.119)

De ahí que mediante la actividad laboral se desarrollan cualidades laborales en los niños y niñas de la educación para la primera infancia mediante las diferentes dimensiones que se aplican como parte del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

Según, Leyva (2018) las cualidades laborales:

> implican aspectos formativos que se configuran en el sujeto de forma dinámica y compleja y que son expresadas por medio de la versatilidad del desempeño que él realiza a partir de las exigencias y normas contextuales del entorno en el que se encuentra. (p. 310)

Las cualidades laborales que se desarrollan en niños, niñas de la primera infancia debe tener en cuenta las potencialidades educativas que poseen la diversidad de contextos de formación: escolar, familiar, mundo laboral y comunitario.

La formación laboral en la primera infancia se organiza a partir de las actividades laborales según el año de vida en que se encuentra el niño o niña. En el caso del tercer año de vida se trabaja para que los niños hagan acciones, siguiendo un orden y secuencia lógica mediante la forma organizativa de pequeñas encomiendas, las cuales se dirigen a los tipos de trabajo de: autoserviciodirigidas a realizar acciones tales como: colocar los zapatos debajo de la sillita antes de dormir, lavarse y secarse las manos antes de ingerir alimentos, así como comer solos.

En el trabajo en la naturaleza las principales tareas que se realizan están dirigidas a la recogida, limpieza de las hojas y riego de las plantas, y flores del jardín. En el trabajo doméstico las tareas son que coloquen juguetes en el juguetero, área de juego y su silla a la mesa, recojan papeles o algo que se haya caído al suelo, así como ayuden al adulto cuando se realizan las diferentes actividades, le alcancen lo que este le pida.

Para la realización de las encomiendas se aprovechan los diferentes momentos del día, siempre teniendo en cuenta que posean un carácter educativo. Estas son la forma fundamental de organización de la actividad laboral en este año de vida, por lo que se cuidará que todos y todas tengan oportunidad de realizar las mismas, tanto de autovalidismo, en la naturaleza como en el trabajo doméstico,

En el caso de la infancia preescolar las actividades laborales se organizan de modo que los niños y niñas hagan acciones con otros compañeritos, siguiendo un orden y secuencia lógica, para lo cual se organiza en diferentes tipos y formas de trabajo, así como su interrelación. Los tipos de trabajo son de autoservicio, en la naturaleza y doméstico. Las formas de organización son las encomiendas, guardias y trabajo colectivo.

Al tener en cuenta la manera en que en la primera infancia se trabaja la formación laboral en esta investigación se propone actividades laborales para ser desarrolladas en las actividades independientes. En las mismas su contenido tiene como punto de partida los intereses, gustos y necesidades de los niños y las niñas. Se organizan para propiciar la toma de decisión de qué, cuándo y cómo hacer. Ofrecen la posibilidad de selección entre las más variadas y ricas alternativas. Pueden realizarse con un grupo de un año de vida determinado o con los grupos de un ciclo. Como alternativas que se ofrecen están los juegos de roles, didácticos, de movimiento, dramatizaciones, juegos musicales, paseos. No tienen un esquema fijo de contenidos.

A continuación se les sugiere una propuesta de actividades para el quinto año de vida. En el diseño de las mismas se tiene en cuenta: título, objetivo, instrumentos y desarrollo.

**Propuesta de las actividades**

Las actividades que se proponen se fundamentan en el método instructivo, educativo y desarrollador establecido por Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego. (2016), el cual expresa:

> La estructura, la vía y la lógica a seguir para la gestión y desarrollo de la formación laboral de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, o sea, revela una lógica de tratamiento al desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que impulsan al sujeto a producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad en su transformación a lo largo de la vida. (p.3)

A continuación se presentan las actividades:

Actividad 1

Título: Me gusta sembrar

Medios de enseñanzas. Azadón, regadera con agua, sombreros y pañoletas

Objetivo. Sembrar plantas medicinales

Con previa coordinación con la familia. Cada niño traerá de su casa una planta medicinal

Descripción de la actividad. Se motivará con una sorpresa

Miren que les tengo aquí

¿Qué es?

Una palangana con agua donde estarán las plantas traídas del hogar.

Se les explica, cómo, con qué y para qué lo van hacer.

Unos abrirán huecos en la tierra, otros le echan agua al hueco y los demás siembran las plantas, los niños se ponen de acuerdo que acciones realizará cada cual y los instrumentos a utilizar. Mientras se ejecutan las acciones se estimulan para la realización del trabajo.

Se elogia el trabajo realizado

Se valora:

¿Qué hicieron?

¿Con qué lo hicieron?

¿Para qué lo hicieron?

¿Les gustó trabajar? ¿Por qué?

¿Qué deben hacer con los materiales utilizados?

Actividad 2

Título: Los peces felices en el mar.

Objetivo. Limpiar el mar.

Medios de enseñanzas. Vara de pescar, siluetas de animales marinos, botes, el mar confeccionado con papel, diferentes objetos que son arrojados al mar, pañoletas, dos bolsas de nylon para echar la basura.

Descripción de la actividad: Se motivará a los niños a ponerse la ropa de ir a la playa ¿Qué desean hacer en la playa? Pero hoy vamos hacer algo muy importante para la vida de los animales marinos.

Se les explica, cómo, con qué y para qué lo van hacer.

Se hacen dos grupos de niños, los de las banderas rojas y los de las banderas azules hay dos botes uno rojo y otro azul, un niño de cada grupo empieza a pescar la suciedad del mar al final gana el que más suciedad haya sacado y se les da un aplauso

Valoración: ¿Qué hicieron?

¿Con qué lo hicieron?

¿Para qué lo hicieron?

¿Les gustó limpiar el mar?

¿Por qué?

¿Cómo quedo ahora el mar?

¿Cómo ustedes creen que se sienten los peces ahora?

Se les explica que debemos ser muy cuidadosos a la hora de tirar lo que nos sirve en cualquier lugar que nos encontremos, siempre debemos de cuidar la limpieza y belleza de nuestros hogares, de nuestro círculo infantil, de nuestra comunidad etc.

¿Qué deben hacer con los materiales utilizados?

Actividad 3

Título: Cuidemos nuestro rincón de la naturaleza.

Medios: cubo con agua, paños, pomo de champú como regadera.

Objetivo: Regar y limpiar las hojas de las plantas del rincón de la naturaleza.

Descripción de la actividad

Se motivará a los niños con la poesía “La plantica”

La plantica estaba seca

Y por eso la regué

La plantica y el retoño, están de fiesta otra vez.

¿De qué trata la poesía?

¿Qué hacen para que las plantas estén siempre contentas?

Pues los invito ir al rincón de la naturaleza para que allí hagan todas esas cosas hermosas que han dicho.

Se les explica, cómo, con qué y para qué lo van hacer.

Unos limpian las hojas, otras guitan las hojas secas y al final entre todos riegan las plantas disfrutando de la canción “Flores bellas”

Los niños se ponen de acuerdo que acciones realizará cada cual y los medios a utilizar. Mientras se ejecutan las acciones se estimulan para la realización del trabajo.

Se elogia el trabajo realizado

Se valora:

¿Qué hicieron?

¿Con qué lo hicieron?

¿Para qué lo hicieron?

¿Cómo ustedes creen que se sientan estas plantas?

¿Les gustó trabajar? ¿Por qué?

¿Qué deben hacer con los materiales utilizados?

Actividad #4

Titulo: Cuidemos nuestro rincón de la naturaleza.

Medios: cubo con agua, paños, pomo de champú como regadera.

Objetivo: Regar y limpiar las hojas de las plantas del rincón de la naturaleza.

Descripción de la actividad

Se motivaran los niños al rincón de la naturaleza. Al llegar les pregunto

¿Cómo están las plantas?

¿Qué necesitan?

Pues ahora vamos a buscar todo lo que necesitaremos para su cuidado, se dividirán en dos grupos, unos limpian las hojas y el otro riegan las plantas.

Valoración: ¿Qué hicieron? ¿Cómo quedaron?

¿Cómo ustedes creen que se sientan estas plantas?

¿Qué pasaría si le echamos mucho agua?

Actividad #5

Titulo. El jardín florecido.

Medios. Cestas, regaderas

Objetivo. Conversar acerca del cuidado de los jardines.

Descripción. Se confeccionó un jardín con flores de diferentes colores y formas, además una lámpara de parque.

Se motivarán los niños a pasear a un bello jardín para que conversen sobre las plantas que allí hay. Los niños se acompañarán por el color de las regaderas y las cestas al

llegar les pregunto ¿Qué observan? ¿Cómo están esas flores? ¿Qué hacen ustedes para cuidar las plantas y que siempre estén florecidas?

¿Qué otras cosas me pueden decir? ¿Por qué estas flores no tienen olor?

Los niños de las regaderas hacen la acción de regar y las de las cestas la de recoger las flores.

Valoración: ¿Qué hicieron en el jardín?

¿Qué otra cosa les gustaría hacer en este jardín?

Sugerencia metodológica: El medio utilizado puede implementarse en otras actividades como:

- Hacer cuentos y relatos.
- Dramatizaciones.
- Dibujar.
- Modelar.
- Comparar las características externas de las plantas.

Estas actividades constituyen una motivación para la creación de jardines.

Actividad # 6

Título. Nuestra naturaleza.

Medios. Hojas blancas, Lápices de color, sombrillas de cartulina y sombrero, árbol confeccionado con papier maché que en una de sus ramas le cuelga una jaula vacía, además un nido con pajaritos.

Objetivo. Conversar acerca de la importancia de cuidar la naturaleza.

Descripción de la actividad. Se motivarán los niños a un paseo por los alrededores del círculo para que observen todo lo que les rodea. ¿Qué necesitamos para protegernos del sol?

Pues ahora van en parejas y cuidándose mucho como buenos amigos que son.

Se sientan debajo del árbol a descansar.

Luego les pregunto, ¿Qué observan en el árbol? Los niños expresan todo lo que observan.

¿Qué pasaría si le tiramos piedra a los pajaritos?

¿Qué sucede si talamos los árboles?

¿Qué ocurre si trancamos los pajaritos en la jaula?

¿Creen ustedes que se deben cazar los pajaritos? ¿Qué debemos hacer para cuidarlos?

Pues ahora los invito a dibujar lo que observaron en el paseo.

Valoración: ¿Qué dibujaste?, ¿Qué colores utilizaron?

¿Qué hicieron en el paseo?, ¿Qué otras cosas les gustaría hacer?

Sugerencia metodológica: Otras formas de propiciar que los niños conversen sobre el cuidado de la naturaleza pueden ser las que se describen a continuación:

- Mediante láminas
- Mediante la presentación de la canción ´´Naturaleza´´ de la cantante LidisLamorú se pueden realizar preguntas como: ¿Qué observaron?, ¿Qué les enseñó la canción?, ¿Qué pueden hacer ustedes para cuidar la naturaleza?

Actividad # 7

Título: Cuidemos los ríos.

Medios: Maqueta del campo, siluetas de todos los elementos que conforman el campo y disfraz de campesina, láminas del campo.

Objetivo: Conversar acerca el cuidado de las aguas de los ríos.

Descripción: Los motivaré con la llegada de la campesina que los vino a invitar al campo. Después les pido que observen las láminas sobre el campo que hay en una exposición. ¿Qué observaron?,

Seguidamente les solicito que me ayuden a armar la maqueta del campo incluyendo los ríos, árboles, consultorio, casas, escuela.

¿Qué es lo que más le gusta del campo?

¿Por qué se contaminan las aguas de los ríos?

¿Qué sucede cuando estas se contaminan?, ¿Qué le sucede a las personas que se bañan en esas aguas? ¿Qué ustedes harían para cuidar el agua de los ríos?

Valoración: ¿Qué hicieron con la campesina?, ¿Por qué es importante cuidar las aguas de los ríos?

Sugerencias metodológicas: Las educadoras y auxiliares pueden utilizar esta maqueta en la realización de otras actividades como:

- Para la descripción.
- Para la narración de cuentos
- Relatos

Actividad: 8

Título: Yo cuido mis juguetes.

Medios: Una palangana con agua, cepillo, delantales y juguetes.

Objetivo: Lavar los juguetes.

Descripción de la actividad: Se motivará a los niños a ponerse los delantales y se les pide que observen los juguetes que están encima de la mesa y se le pregunta.

¿Cómo están los juguetes?

¿Qué les gustaría hacer para que los juguetes estén lindos?

Se invita a los niños a lavar los juguetes.

Valoración: ¿Qué hicieron con los juguetes?

¿Cómo quedaron?

¿Qué les gustaría hacer con los juguetes?

Al final todos ayudan a recogerlos y guardarlos.

Actividad: 9

Título: Mi animal preferido.

Medios: tarjetas con diferentes animales domésticos.

Objetivo: Agrupar las tarjetas según la forma de trasladarse los animales.

Descripción de la actividad: Se motivarán a los niños a un paseo al campo para que observen los animales.

¿Qué observan?

¿Cómo se trasladan estos animales de un lugar a otro?

¿Qué hacen ustedes para cuidar los animales?

Los invito a jugar con las tarjetas para que la agrupen por la forma de trasladarse.

Valoración: ¿Qué hicieron en el paseo al campo?

¿Qué animales observaste?

¿Por qué las aves vuelan?

Sugerencia metodológica: Estos medios se pueden utilizar en otras actividades como:

Para crear relatos, describir, hacer cuentos contribuyen de motivación a los niños para el cuidado de los animales.

Estas actividades que constituyen la expresión de los retos actuales en el desarrollo de la cualidad laborioso en niños y niñas de la Primera Infancia, constituyen un modo, vía a seguir por las educadoras para darle tratamiento a la esta cualidad laboral desde las edades tempranas, a través del área sociomoral.

En la visión general de esta investigación y culminada la misma, se considera destacar como conclusiones las siguientes:

Se profundiza en los fundamentos teóricos y metodológicos de la formación laboral en la Primera Infancia y se constata la existencia de valiosos conceptos relacionados con el tema que permiten comprender e interpretar este proceso. Es de utilidad fundamental los materiales del Centro de Estudio para la Formación Laboral (CENFOLAB) en la realización de esta investigación.

Se elaboran varias actividades independientes con enfoque laboral a partir del diagnóstico del desarrollo de las cualidades laborales de los niños y niñas. Se evidencia en ellas la profesionalización y contextualización de los contenidos como elemento necesario para contribuir al desarrollo de la formación laboral de los mismos, que les permita desde las edades más tempranas la producción de artículos y la

prestación de servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida.

**REFERENCIAS**


Alonso, L., Martínez, O., Domínguez, I. (2019). El desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. *Opuntia Brava*, *11* (2), 116-131. Recuperado de https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.747

Báxter, E. (2002). *¿Cómo y cuándo educar en valores?* La Habana: Pueblo y Educación.

Dorrego, M. (2019). *La formación laboral en la Secundaria Básica desde la función orientadora del docente.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Infante, A.I, Leyva, P. A., y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. *Revista LUZ,* (2) ,73-85. Recuperado de: http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. *Opuntia Brava*, (10), p.111-122. Recuperado de http://http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria.* Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín.

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2016). *El método instructivo, educativo y desarrollador para la gestión y desarrollo de la formación laboral.* Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín

# ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS VIVENCIALES EN CIENCIAS NATURALES

# DIDACTIC ALTERNATIVE FOR THE RESOLUTION OF VIVENTIAL PROBLEMS IN NATURAL SCIENCES

Yanet Edith Batista Freyre[1] (edithbf1977@gmail.com) https://orcid.org/0000-0003-0413-6493

Sandra Inés Rodríguez Caballero[2] (edith@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5327-9103

Yolanda Cruz Proenza Garrido[3] (yolandapg@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-8156-2555

## RESUMEN

La necesidad de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje del área de Ciencias Naturales en la Educación Primaria, es lo que fundamenta el problema que se investiga. Una adecuada interpretación de los procesos y fenómenos de la naturaleza y la sociedad, es uno de los retos de la asignatura en la Educación Primaria, para así contribuir a la formación integral de la personalidad desde una concepción científica del mundo. En tal sentido, aprovechar el currículo, la experiencia histórico-cultural del escolar y su interacción social, a partir de la apropiación de lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal desde el contenido, constituye la esencia de este trabajo. Se introduce una alternativa didáctica donde se fundamentan los miniproyectos como un método de apropiación activa del contenido para la resolución de problemas vivenciales y como componente dinamizador; se argumenta además la naturaleza sistémica de sus componentes y se revelan las relaciones entre los mismos para favorecer las manifestaciones de habilidades para la vida. Esta alternativa didáctica concreta variantes que, en el orden metodológico, permite al maestro dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido del área de Ciencias Naturales para la resolución de problemas vivenciales en la Educación Primaria y se le da salida a través de una metodología que favorece su inserción en la práctica y ofrece evidencias positivas de su aplicabilidad mediante la combinación del criterio de especialistas, los talleres de socialización y la implementación parcial en la práctica.

**PALABRAS CLAVES:** Ciencias Naturales, resolución de problemas vivenciales, miniproyectos

## ABSTRACT

The need to perfect the teaching-learning process of the area of Natural Sciences in Primary Education is what is the basis of the problem that is being investigated. An adequate interpretation of the processes and phenomena of nature and society is one of the challenges of the subject in Primary Education, in order to contribute to the integral formation of the personality from a scientific conception of the world. In this sense,

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Vicedecana de la facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín.
[2] Licenciada en Educación Primaria. Maestra del seminternado Rafael Freyre. Holguín.
[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesoradel Centro de Estudios en Ciencias de la Educación (CECE).Universidad de Holguín, Cuba.

taking advantage of the curriculum, the historical-cultural experience of the school and its social interaction, from the appropriation of the conceptual, the procedural and the attitudinal from the content, constitutes the essence of this work.A didactic alternative is introduced where the miniprojects are based as a method of active appropriation of content for the resolution of experiential problems and as a dynamic component; the systemic nature of its components is also argued and the relations between them are revealed to favor the manifestations of life skills.This didactic alternative specifies variants that, in the methodological order, allows the teacher to direct the teaching-learning process of the content of the Natural Sciences area for the resolution of experiential problems in Primary Education and is given a solution through a methodology that it favors its insertion in practice and offers positive evidence of its applicability through the combination of specialists' criteria, socialization workshops and partial implementation in practice.

**KEY WORDS:** Natural Sciences, resolution of experiential problems, mini-projects

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el desarrollo científico y tecnológico reclama de un estudio profundo de los objetos, procesos y fenómenos naturales y sociales. Su dinámica genera la necesidad de estudiarlos desde un enfoque integrado. En tal empeño, las Ciencias Naturales ocupan un lugar importante en el currículo, pues permite comprender e interpretar de forma concatenada, los fenómenos y procesos que impactan en la vida del hombre.

La experiencia pedagógica de la autora, la revisión bibliográfica, el empleo de métodos y técnicas, la labor investigativa en esta temática, la sistematización de experiencias en el asesoramiento científico-metodológico a municipios y la triangulación de fuentes, permiten detectar que en la práctica pedagógica aún se manifiestan insuficiencias para lograr tal propósito las que en esencia se revelan en:

- Limitaciones para integrar las particularidades didácticas de las asignaturas *El Mundo en que Vivimos, Ciencias Naturales y Geografía de Cuba para* la resolución de problemas de la vida cotidiana.
- Insuficiente realización de tareas experimentales relacionadas con las vivencias desde la clase.
- Predominio de la actividad teórica sobre la práctica.

En el ámbito internacional y nacional son varios los autores que han investigado la temática: Zilberstein (1999), Mora y Guido (2002), Simonelli (2008), Bencosme (2009), Mejías (2010), Méndez (2010), Caez (2013), Batista (2013), Peña, Pérez, I. y Ávila (2019) los que han aportado modelos pedagógicos, didácticos, estrategias y concepciones metodológicas, para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, aún existen limitaciones en relación con el tratamiento al contenido de Ciencias Naturales en la Educación Primaria.

Sobre esta base, trae consigo la necesidad de proponer nuevas vías de solución para lograr la integración coherente de los mismos, por lo que la autora prevé como una vía de solución a estas insuficiencias la propuesta de los Miniproyectos para favorecer la resolución de problemas vivenciales en Ciencias Naturales. Este trabajo tiene como

objetivo, elaborar una alternativa didáctica, para la resolución de problemas vivenciales desde los contenidos del área de Ciencias Naturales en la Educación Primaria.

**Consideraciones teóricas y metodológicas para la resolución de problemas vivenciales en Ciencias Naturales**

Resulta singular en la actualidad la pretensión de lograr el tratamiento sistémico de los contenidos del área de Ciencias Naturales en la escuela primaria a través de soluciones a problemas de la vida, conocidos por el hombre desde tiempos inmemoriales, pero de los cuales en ocasiones conoce muy poco su verdadera esencia, lo que limita una adecuada explicación de los mismos a los escolares de la Educación Primaria.

Lo antes expuesto permite desterrar algunas creencias y supersticiones acerca del comportamiento de determinados organismos en la naturaleza. De esta manera se contribuye a la concepción científica del mundo del escolar primario y al conocimiento y explicación de las leyes naturales y sus manifestaciones en los componentes del medio ambiente.Tal intención contribuye a formar y desarrollar sentimientos de cuidado, conservación y protección de los recursos naturales, lo que incide en el logro del desarrollo sostenible que se debe lograr si se quiere salvar el planeta de una catástrofe ecológica que limite su potencial biótico para el sustento de todas las especies que hoy habitan los diferentes ecosistemas terrestres.

En la actualidad, resulta irrebatible que el proceso de enseñanza-aprendizaje que demanda estos tiempos implica, una organización basada en los aspectos esenciales y sus múltiples relaciones, con un acercamiento a la enseñanza de procedimientos de aprendizajes integradores a través del desarrollo de la capacidad para determinar lo esencial, que se aleje de la tendencia de medir eficiencia a partir del volumen de conocimientos.

Otro elemento para reconocer la organización de estas asignaturas en un área del conocimiento es que su objeto de estudio, en lo referente a estas asignaturas, en la escuela primaria se enmarca en la adecuada relación naturaleza–sociedad. Tales reflexiones permiten a las autora referirse en esta investigación al área de Ciencias Naturales para hacer alusión a El Mundo en que Vivimos, Ciencias Naturales y Geografía de Cuba, asignaturas consignadas en el currículo escolar primario cubano.

El área de Ciencias Naturales en la Educación Primaria, para esta investigación constituye la vía fundamental para la formación de una concepción científica del mundo en los escolares; del desarrollo del pensamiento lógico, de habilidades, valores y actitudes que manifiesta el escolar en su relación con la naturaleza y la sociedad.Por lo que resulta necesario que esta integración se realice a través de la resolución de problemas como síntesis de la formación integral de la personalidad del escolar, lo que presupone conocer:

A pesar de la diversidad y amplitud de las definiciones revisadas, en esta investigación se asume la definición de López (2004), según el cual problema es el “acto de demarcación entre lo que un individuo o comunidad ya sabe y lo que no sabe, para resolver dificultades o necesidades específicas de conocimiento sentidas por el alumno, para obtener y/o ampliar el conocimiento conceptual y procesal y desarrollar capacidades cognitivas y afectivas”. (Citado por Carrasquinho et al., 2007, p. 68).

Tal asunción se basa en que esta definición cumple las expectativas de la autora de la investigación con respecto a resolver problemas en el área de Ciencias Naturales, para la apropiación del conocimiento por el escolar desde lo conceptual y lo procesal, para comprender y explicar, fenómenos y procesos que se dan en la naturaleza y la sociedad e ir extrapolándolos al accionar cotidiano del escolar con respecto al entorno donde se desarrolla.

En tal sentido resulta de esencia la "Contextualización de los contenidos del área de Ciencias Naturales", su intencionalidad metodológica le confiere a este componente la exigencia de ofrecer fundamentos de esta naturaleza desde la metodología para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido del área de Ciencias Naturales, en vínculo con la didáctica general, para fundamentar la dirección del aprendizaje de la resolución de problemas vivenciales como contenido de la disciplina.

Este componente incluye como elementos que lo integran:

- Situaciones vivenciales del escolar.
- Resolución de problemas vivenciales.

Alternativa didáctica:

- Miniproyectos.

Se considera necesario distinguir que en la interacción de este componente se parte de dos elementos: situaciones vivenciales del escolar y la resolución de problemas vivenciales, como elementos contextualizadores de la intencionalidad metodológica del tratamiento del contenido del área de Ciencias Naturales, la formación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en estrecho vínculo con las exigencias formativas. El ineludible nexo entre ellos permite crear una plataforma de esencia teórico-práctica que facilita el criterio de verdad en la práctica del escolar primario.

El tercer elemento de este componente responde a la exigencia de una didáctica desarrolladora que facilite el papel transformador del escolar en su proceso formativo. Considera las potencialidades de las alternativas didácticas unificadoras de las aspiraciones para la concreción del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido del área de Ciencias Naturales. Esto hace posible contrastar los saberes académicos con los saberes populares y que permiten la integración y aplicación de la teoría y la práctica del escolar primario.

La idea fundamental que se defiende en este componente es lograr complementar la estructuración sistémica del contenido desde su contextualización al entorno escolar, familiar y comunitario del escolar primario. Su esencia contribuye a aminorar la fragmentación en el análisis del contenido por una parte y por otra mitiga el academicismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Situaciones vivenciales del escolar**

En esta investigación se considera por situaciones vivenciales del escolar, las diferentes manifestaciones de acontecimientos vinculadas al entorno real, escolar, familiar o comunitario que se producen en la naturaleza y la sociedad. Provocadas o espontáneamente. Ubicadas en tiempo y contexto específico y que tienen un resultado o efecto directo para él. Estas situaciones vividas en las que está involucrado el escolar

le permite al maestro aprovechar su potencialidad formativa para su selección, a partir de lograr el objetivo que se propone en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La detección de situaciones vivenciales del escolar viene desde el propio diagnóstico como proceso y resultado organizado por el maestro en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas potencialidades al ser aprovechadas en el aprendizaje escolar favorecen la comprensión y el análisis para su posterior aplicación a nuevas situaciones prácticas.

Al determinar las potencialidades de las situaciones vivenciales del escolar, el maestro puede organizar la contextualización de los contenidos del área de Ciencias Naturales, al conformar lo que constituye el segundo elemento de este componente, la resolución de problemas vivenciales.

Los problemas con datos socio-ambientales del entorno donde se desarrollan los escolares, derivados de situaciones vivenciales discutidas en el aula, devienen problemas vivenciales a los que se debe enfrentar el escolar y resolver con los conocimientos, habilidades y valores del contenido del área de Ciencias Naturales.

La inserción de los problemas vivenciales incluye el desarrollo de habilidades generales y específicas para la formación integral del escolar y abarca no solo su conformación, sino también la concepción de ellos en el aprendizaje escolar. Se entiende, por tanto, como un proceso de aprendizaje desarrollador en el área de Ciencias Naturales aquel que promueve la resolución de problemas vivenciales, entendida como la integración de conocimientos, habilidades, sentidos y significados para analizar, solucionar, discutir y extrapolar a nuevas situaciones los saberes derivados de esta apropiación.

Los criterios de sostenibilidad como uno de los objetivos del área de Ciencias Naturales, reconoce formar en los escolares, la construcción de saberes en situaciones contextualizadas, resignificar acciones realizadas y su impacto en el medio ambiente. Potenciar acciones de prevención así como generar estrategias para encontrar alternativas didácticas que propicien establecer relaciones interdisciplinares desde lo inter e intramateria, le permiten realizar procesos de estructuración, reestructuración, integración, sistematización y aplicación de los conocimientos precedentes del área de Ciencias Naturales y encontrar vías de solución que lo orienten hacia la búsqueda de nuevos conocimientos. Tales consecuencias constituyen modos de actuación del escolar primario.

Para la representación de un problema en el área de Ciencias Naturales se pueden utilizar dibujos, esquemas y maquetas a través de los cuales se pueden representar las relaciones entre los componentes del problema. Es imposible resolver problemas del área de Ciencias Naturales, si se desconoce el contenido conceptual y procedimental, a partir de connotar la actitud positiva y activa que debe tener cada escolar frente a una situación problémica y su resolución.

Entonces ¿Qué son los miniproyectos?

Una concepción de ciencia dinámica, influenciada por el contexto del sujeto que la construye, un educando activo y promotor de su propio aprendizaje, a quien se le valora y reconoce sus presaberes, motivaciones y expectativas frente a la ciencia y, a un docente que hace parte del proceso como promotor de un escenario dialógico, un

ambiente de aula adecuado para configurar un proceso de enseñanza y aprendizaje de la ciencia significativo, permanente y dinámico.

Los miniproyectos, planteados inicialmente por Hadden y Johnstone “son pequeñas tareas que representan situaciones novedosas para los escolares, dentro de las cuales ellos deben obtener resultados prácticos por medio de la experimentación y la investigación”. (Citado por Ruiz, 2007)

Sus características esenciales son el planteamiento de un problema que no posea solución inmediata, el desarrollo de un trabajo práctico, la aplicación de conceptos y otros aspectos que muestran cómo el trabajo en el aula se desarrolla dentro de un ambiente de interacción dialógica entre escolares y maestros. Pretende, favorecer el desarrollo de un pensamiento independiente en el escolar, al aprovechar y hacer significativa la experiencia del sujeto en el desarrollo de procedimientos contextuados y que parten de la cotidianidad.

Se pretende valorar los conocimientos previos de los escolares, para contribuir con el aprendizaje de nuevos conocimientos y la promoción de una evolución conceptual que permita transitar por diferentes modelos mentales y su posible aplicación, dependiendo del contexto en donde se desenvuelva el escolar; desarrollar con base en la confrontación, la reflexión permanente, la argumentación de conceptos a través de procesos de contrastación, experimentación y diálogos grupales; el trabajo o talleres individuales y grupales, donde se brindan espacios para la discusión y aplicación de los conocimientos adquiridos a situaciones problémicas y llamativas para el escolar, donde se de valor al trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas; evaluación de la evolución conceptual y metacognitiva, que inviten al escolar a un reconocimiento de su propio proceso de aprendizaje para concientizarlos de la manera en, cómo él aprende y puede ser más eficiente y eficaz en este proceso.

El miniproyecto está conformado desde la metodología por cuatro etapas:

- Intención
- Preparación.
- Ejecución o elaboración del mismo.
- Evaluación

En la etapa de intención y preparación se tiene en cuenta la ubicación de la escuela teniendo en cuenta el contexto socio-natural y la situación social de desarrollo de los escolares.

En la etapa de ejecución  e realizan guías de entrevistas a las agentes participantes; revisión de documentos relacionados con el tema que se investiga; planificación y orientación de concursos.

En la etapa de las evaluación se verifica la calidad de las posibles soluciones a las diferentes problemáticas investigadas, qué aspectos fueron los más logrados, qué quedó por hacer.

Conclusiones

Para la puesta en práctica se tiene en cuenta el miniproyecto como alternativa didáctica, se toma como referente teórico el método de proyectos, formulado pedagógicamente por William Kilpatrick en 1918 y que diferentes autores consideran idóneo para el

estudio del ambiente natural, por lo que a consideración de la autora resulta provechoso para el estudio del área de Ciencias Naturales en la escuela primaria.

Tema: Relación naturaleza-sociedad.

Título del miniproyecto: Salvemos el río Holguín

Primera etapa: intención y preparación

Buscar en la localidad el área que ha sido más afectada por problemas ambientales de los estudiados en clase, que pueden tener repercusión a nivel global regional o local, en este caso contaminación de las aguas y los suelos.

Miembros del proyecto: escolares y maestros de quinto grado de la escuela primaria "Simón Bolívar" de Holguín.

Se escuchan las reflexiones. Se invita a moradores del lugar a brindar sus testimonios acerca de las condiciones del río, apenas 30 años atrás.

A partir de los testimonios escuchados se reflexiona con los miembros del proyecto:

¿Cómo imaginan el río que pasa frente a su escuela en el año 2030, teniendo en cuenta la situación ambiental que presenta?

¿Qué medidas podemos sugerir como miembros de la comunidad para mitigar estos efectos de los que todos somos partícipes y perjudicados a la vez?

Estos testimonios tienen como propósito sensibilizar y plantear a los escolares la necesidad de resolver o atenuar el problema vivencial que se les presenta:

Problema: ¿cómo eliminar o disminuir la contaminación de las aguas y los suelos de un tramo del río Holguín?

Objetivo: implementar un conjunto de acciones para disminuir la contaminación de lasaguas y los suelos de un tramo del río Holguín.

Segunda etapa: ejecución del miniproyecto.

A partir de los testimonios ofrecidos por los moradores de la localidad y algunos documentos relacionados con la historia del río como uno de los dos afluentes fundamentales que atraviesan la ciudad de Holguín, se plantea como hipótesis de solución: Si proponemos un conjunto de medidas derivadas de acciones donde se involucren organismos implicados, organizaciones de masas y la institución escolar, entonces la contaminación de las aguas y los suelos de este tramo del río Holguín disminuirá.

La maestra orienta a los escolares la consulta de bibliografía para ampliar el conocimiento acerca de estos temas que se vienen estudiando desde el primer ciclo en la asignatura "El Mundo en que Vivimos".

- La importancia del agua como recurso vital para los seres vivos.
- Principales contaminantes del agua y los suelos.
- Importancia de la protección de los suelos.

- Efectos de la contaminación en las aguas y los suelos para la calidad de vida del hombre.

Plantea cuáles son los principales problemas ambientales que afectan la provincia Holguín:

- La degradación de los suelos.
- Las afectaciones a la cobertura forestal.
- La contaminación.
- La pérdida de la diversidad biológica.
- La sequía.

Tareas a desarrollar:

- Ubicación del tramo del curso del río asignado (elaboración de croquis). Este contenido fue recibido en la asignatura “El mundo en que vivimos”.
- Identificación de las principales fuentes de contaminación de las inmediaciones del río del tramo seleccionado.
- Determinación de las causas que provocan los problemas detectados.
- Visita al médico de la familia para conocer las principales incidencias o enfermedades provocadas como consecuencia de la calidad del agua que se consume en la localidad y los segmentos de población más vulnerables.
- Visita al delegado para conocer las medidas tomadas para atenuar los problemas de contaminación existentes y la implicación de los diferentes organismos.
- Siembra de plantas en las riberas del río.

Tercera etapa: evaluación

Valoración con miembros de la comunidad a partir de los informes realizados de un plan de medidas para recomendar a las diferentes instancias y miembros de la comunidad para atenuar la contaminación de las aguas y los suelos de un tramo del río Holguín.

Creación de concursos por parte de los miembros del proyecto que impliquen a escolares de todos los grados en la modalidad de dibujo, cuento, anécdota, testimonio, dramatizaciones, poesía para que representen a su consideración el río Holguín en el 2030.

En conclusión, la caracterización de los presupuestos psicopedagógicos y didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje de Ciencias Naturales en la escuela primaria desde sus fundamentos, permite concretar las posiciones teóricas que deben sustentar el tratamiento al contenido, al abordar su enseñanza en el referido proceso de este nivel de enseñanza. Se evidencia como regularidad, las limitaciones e insuficiencias en el tratamiento al contenido y la necesidad de estudiar los conceptos, hechos, fenómenos y procesos de forma integrada y sistémica.

La alternativa didáctica propuesta constituye herramienta de superación, que orienta la enseñanza y el aprendizaje como un proceso sistematizado, transformador y axiológico,

así como, un sistema en el que se establecen relaciones esenciales entre la contextualización del contenido del área de Ciencias Naturales, y la apropiación activa del contenido del área de Ciencias Naturales para la resolución de problemas vivenciales.

Se privilegia la actividad de búsqueda independiente del escolar en los marcos de la actividad y la comunicación, para resolver problemas vivenciales del área de Ciencias Naturales relacionados con hechos, fenómenos y procesos de la naturaleza y la sociedad.

**REFERENCIAS**


Batista, Y.E. (2013). *Estructuración sistémica de los contenidos para la resolución de problemas vivenciales en las Ciencias Naturales en la Educación Primaria.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

Bencosme, J. (2009). *Estrategia metodológica para el tratamiento didáctico del contenido del área del conocimiento de Ciencias Naturales en la Educación Preuniversitaria.*(Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Santiago de Cuba.

Caez, R. (2006). La enseñanza de conceptos de Ciencias Naturales desde una perspectiva investigativa. Recuperado dehttp://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/703

Carrasquinho, S. et al. (2007). Resolución de problemas en la enseñanza de la Geología: contribuciones de un estudio exploratorio. *Revista Eureka.* Lisboa.

Mejías, M. V. (2010). *La educación ambiental en la escuela primaria: potencialidades para favorecer su desarrollo.*(Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

Méndez, A. (2010). *Estrategia metodológica para el tratamiento interdisciplinario al contenido biodiversidad en el área ciencias naturales del preuniversitario.*(Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

Mora, A. y Guido, F. (2002). La enseñanza de las ciencias naturales en la escuela: problemas y perspectivas. *Revista Pensamiento actual.* Universidad de Costa Rica. Recuperado de https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/viewFile/8236/7807

Peña, D., Pérez, I. y Ávila, A. (2019). Alternativa para la formación de actitudes ambientalistas en los estudiantes de la carrera Educación Especial. *Opuntia Brava,* 11 (Especial), pp.64-73. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/in

Ruiz, F.J. (2007). Modelos didácticos para la enseñanza de las Ciencias Naturales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia),* 3(2), 41-60. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600004.pdf

Simonelli, M.R. y Arana, P. (2008). *Modelo didáctico para el desarrollo de una visión integradora de las ciencias naturales. Recuperado* de http://webdelprofesor.ula.ve/.../Materiales

Zilberstein, J. (1995). *Procedimientos didácticos para estimular el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de su pensamiento en la asignatura Ciencias Naturales de la escuela primaria*. (Tesis doctoral inédita). ICCP. La Habana.

# EL ESTUDIANTE DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA Y SU FORMACIÓN PROFESIONAL INICIAL EN LA PREVENCIÓN DEL INTENTO SUICIDA

# THE STUDENT OF THE PEDAGOGY-PSYCHOLOGY MAJOR AND HIS INITIAL PROFESSIONAL TRAINING IN THE PREVENTION OF THE SUICIDE ATTEMPT

Yariagne Torrente Mora[1] (ytorrente@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0260-2032

Glenis Damaris Fernández Reynaldo[2] (glenisfernández@yahoo.com) https://orcid.org/0000-0001-9993-2518

Ana Mirtha Tamayo Torres[3] (amtorres@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-7907-4640

## RESUMEN

La siguiente investigación responde a la necesidad de fortalecer la preparación del Licenciado en Educación, Pedagogía-Psicología para la prevención del intento suicida acorde con las exigencias sociales actuales de formación de este profesional, y que pueda desempeñar la función de orientación y prevención. La investigación adquiere relevancia, en tanto contribuye a solucionar el problema científico referido a la insuficiente fundamentación teórico-metodológica del proceso de formación del estudiante de la Carrera Licenciatura en Educación, Pedagogía-Psicología para el ejercicio de la prevención. Se presenta para el estudiante de la Licenciatura en Educación, Pedagogía-Psicología en la formación del modo de actuación como orientador para la prevención del intento suicida, el cual aporta nuevas relaciones que desde las ciencias pedagógicas permiten fundamentar la lógica del proceso de formación de este profesional como orientador para la prevención del intento suicida. Su significación práctica se revela a través de la estrategia pedagógica que enriquece el proceso educativo de la citada Carrera, al incorporar al modo de actuación del orientador para la prevención del intento suicida. Mediante la combinación de los talleres de reflexión profesional, un programa de estudio para enriquecer su formación y el estudio de caso, se obtienen evidencias sobre la viabilidad de la propuesta teórico-práctica en la formación del estudiante para la orientación de la prevención del intento suicida.

**PALABRAS CLAVES:** formación profesional, prevención, suicidio

## ABSTRACT

The following research responds to the need to strengthen the preparation of the Bachelor of Education, Pedagogy-Psychology major for the prevention of suicidal attempt according to the current social demands of training of this professional, and that can play the role of guidance and prevention. The research acquires relevance, as it contributes to solve the scientific problem referred to the insufficient theoretical-methodological foundation of the process of formation of the student of the Bachelor in Education, Pedagogy-Psychology major for the exercise of prevention. It is presented

[1] Máster en Ciencias Sociales. Profesora de Psicología. Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Jefa de Carrera Geografía. Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Jefa del gabinete de orientación. Universidad de Holguín, Cuba.

for the student of the Bachelor of Education, Pedagogy-Psychology major in the formation of the mode of action as a counselor for the prevention of suicide attempt, which provides new relationships that from the pedagogical sciences allow to base the logic of the process of formation of this professional as a counselor for the prevention of suicide attempts. Its practical significance is revealed through the pedagogical strategy that enriches the educational process of the aforementioned career, by incorporating the mode of action of the counselor for the prevention of suicide attempts. Through the combination of professional reflection workshops, a study program to enrich their training and the case study, evidence is obtained on the feasibility of the theoretical-practical proposal in the student's training for the guidance of the prevention of suicide attempt

**KEY WORDS:** professional formation, prevention, suicide

## INTRODUCCIÓN

La formación profesional inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología en la prevención del intento suicida es el tema que se aborda en esta investigación. El valor de la misma está en los resultados científicos que van dirigidos a aspectos fundamentales de la disciplina Formación Laboral Investigativa para la carrera Pedagogía-Psicología, la cual aportará transformaciones a el sistema educativo de la Educación Superior de la Universidad de Holguín, teniendo su base fundamental en la formación y desarrollo profesional de los estudiantes a partir del contexto sociocultural, su dimensión personológica, la pedagogía y la didáctica de la disciplina desde un nuevo procedimiento para favorecer ese proceso formativo.

Dándole así salida a los problemas sociales del momento y brindándole resultados generales que se enfocaran en las transformaciones que se lograrán para el sistema educativo de la Educación Superior de la Universidad de Holguín en la formación inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, lo que contribuirá desde lo social a un nuevo profesional con características acordes a el momento histórico social por el que transitamos.

En estos últimos años varios autores han realizado un sin número de investigaciones en torno a la prevención y el suicidio López (2000). Estas investigaciones abordan el fenómeno de la prevención y el suicidio desde distintos ángulos: filosóficos, psicológicos y sociológicos.

En la profundización del estudio de estos autores se evidencia la necesidad de que los educadores trabajen en función de intervenir y prevenir para disminuir el intento suicida, centrando sus investigaciones en las consecuencias que ocasiona el mismo en los adolescentes. Los cuales, no manifiestan adecuadamente cómo dar solución a las carencias que existen desde el estudio teórico y práctico, para su conceptualización y contextualización, a la realidad pedagógica en las que se desarrollan los sujetos.

Se evidencian los aportes de Baña (1999), Barba (2006), los cuales abordan la prevención desde una visión general, no centrada fundamentalmente a la manera de concebir la prevención en la dinámica del proceso de formación de profesionales de la educación.

En estas investigaciones científicas realizadas sobre la prevención, las mismas se direccionan de manera global a otros ángulos y se enmarcan en otros niveles educativos. Estas no fundamentan suficientemente la manera de establecer las relaciones en la formación del profesional inicial de la carrera Pedagogía-Psicología para prevenir el intento suicida desde la dinámica del proceso docente educativo en función de prepararlos como sujetos activos y lograr en ellos desde sus modos de actuación prevenir ante cualquiera de las manifestaciones que evidencien en sus educandos.

A pesar de lo mucho que se ha evolucionado en esta problemática, el referido estudio demuestra que aún existen limitaciones en la formación del profesional inicial del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología para prevenir el intento suicida desde el proceso docente educativo, donde el mismo ocupa un rol primordial.

Por lo que de esta forma llegamos al objetivo de la investigación el cual es la elaboración de una estrategia pedagógica dirigida a la formación profesional en el proceso de formación inicial de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología.

Mediante la aplicación de métodos empíricos de investigación, entre ellos: encuestas, entrevistas, observación, así como el análisis crítico de los documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico, consultas a especialistas y la información adquirida como parte de los estudios realizados en el proyecto de investigación, “La formación laboral en el sistema educativo cubano” (2004-2016) nos ha permitido simplificar cómo se manifiestan los problemas para el desarrollo de la prevención del intento suicida en la población de adolescentes y jóvenes principalmente.

Detectando disímiles de insuficiencias las que tienen sus manifestaciones, tanto generales como particulares, las que son en parte consecuencias de la deficiente preparación de los maestros y profesores en la prevención del intento suicida en adolescentes y jóvenes en una alianza fusionada con las instituciones, organismos y organizaciones que interactúan en los contextos de actuación donde se desarrollan estos individuos.

El proceso de formación profesional, por su perspectiva de actividad particularmente humana, puede ser trabajado a partir de la concepción dialéctico-materialista del conocimiento científico, que contribuye con herramientas de análisis teórico-metodológico a los principios gnoseológicos de la teoría del conocimiento.

Con el propósito de favorecer el análisis filosófico se selecciona el principio del análisis histórico concreto. Este principio expresa que el devenir de los objetos, fenómenos y procesos, y los nexos que los unen, tiene lugar en condiciones concretas que no es posible desconocer; por tanto, el análisis histórico concreto exige que para emitir una valoración objetiva y ajustada a la realidad, es imprescindible tener en cuenta las condiciones, el lugar y el tiempo en que se manifiesta el proceso estudiado.

En correspondencia con lo expresado anteriormente en el desarrollo de la investigación se hace inevitable hacer un análisis histórico de la formación inicial del profesional de la educación con el objetivo de evaluar su preparación para prevenir fenómenos sociales y determinar las características y regularidades del objeto de la investigación que se está realizando. Se ejecuta una caracterización de la prevención del intento suicida en

el proceso de formación inicial del profesional de la carrera Licenciatura en Educación en Pedagogía-Psicología.

Para alcanzar estas deducciones se hace ineludible investigar las interpretaciones derivadas de la aplicación del principio del análisis histórico concreto que expresa una concepción del desarrollo de la formación del profesional, basada en el despliegue de las leyes y categorías de la dialéctica materialista. El análisis histórico que se ofrece parte de la concatenación universal y favorece la comprensión del carácter objetivo de la prevención como fenómeno social, a la luz del desarrollo.

Por lo que se aplicaron varios métodos de investigación, fundamentalmente el método histórico - lógico y el análisis – síntesis. De los criterios que se tuvieron en cuenta como punto de partida en la caracterización de la formación inicial de profesores para la prevención en el proceso docente educativo de los ISP a partir del plan A (1977-1978) hasta el plan E (2016-2017) ejecutándose en la actualidad, y que pueden servir para orientar mejor el análisis de este fenómeno, son los siguientes:

- Las características de los planes de estudio desde el comienzo hasta la actualidad han manifestado la falta de contenidos para la preparación de los profesores en formación para la prevención como parte de su labor pedagógica.
- En las tipologías de los contenidos de los planes de estudio, no se tienen en cuenta la preparación de los profesores en formación para su desempeño profesional en función de cumplir con su objeto social (la prevención es una de esas funciones)
- La preparación sociopsicopedagógica de los maestros y profesores para su desempeño profesional para prevenir fenómenos sociales es muy escasa y no se manifiesta en una asignatura concreta, sino como algún tema de alguna asignatura en mínimas disciplinas lo que no colabora en sí con su formación general integral con la cual se forman actualmente nuestros profesionales.
- Los documentos normativos y las disposiciones legales que rigen actualmente la realización de la prevención en los centros escolares no son acatados correctamente, lo que conlleva a que se estén incrementando estos fenómenos sociales.

De forma general, el estudio histórico - lógico al que nos hemos referido demuestra que la formación inicial de profesores ha transitado por diversos modelos, y a pesar de que existen documentos que norman la prevención en el proceso docente educativo, los profesores no estaban completamente dispuestos para contextualizarlos a través del intercambio con el objeto de su profesión.

**El profesional de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología para la formación inicial en la prevención del intento suicida**

El perfeccionamiento de la Educación Superior, en Cuba, 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 las categorías pedagógicas educación y formación.

La formación es una categoría estudiada por diferentes ciencias. En las ciencias pedagógicas se destacan los aportes de Álvarez (1999), en cuyas ideas 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 los estudios de (López 2002) se destaca la relación de la formación con los procesos de desarrollo y educación. La formación implica desarrollo y se logra a través de la educación.

Según Horruitiner, “el término 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”. Este autor resalta, como propósito de dicho proceso, el desarrollo integral del estudiante y coincide con Álvarez de Zayas (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.

Desde estas posiciones la formación inicial de profesionales en Pedagogía-Psicología debe contribuir a la preparación teórica y metodológica, la consolidación de conocimientos y habilidades, así como al desarrollo de las cualidades que se requieren para el ejercicio de la prevención del intento suicida. Para ello es imprescindible el contacto de los estudiantes con las situaciones de prevención que se presentan en la práctica desde los primeros años de la Carrera, lo que propiciará el acercamiento a este tipo de función desde la atención a los disímiles problemas de la práctica educativa.

La relación entre el estudio y la actividad laboral deviene fuente de motivación del estudiante con su formación profesional y ayuda a que se convierta en un agente activo y consciente de ese proceso. Por otro lado, se necesita formar un profesional comprometido con la sociedad y apto para emplear sus conocimientos a favor de la transformación y el desarrollo social. En este sentido, juega un papel esencial la labor educativa que realizan todos los participantes en la formación del profesional.

Estas consideraciones revelan una concepción amplia y generalizadora de la formación. Desde esta mirada, la formación del profesional se dirige a la preparación del sujeto para la autotransformación y transformación activa y creadora del medio, a través de un conjunto de actividades, organizadas de manera coherente y sistemática, en correspondencia con objetivos, socialmente establecidos. Esto revela el carácter formativo del proceso educativo y la necesaria integración de los componentes académico, laboral e investigativo, a través de los cuales se desarrolla la formación del profesional.

El análisis de las exigencias actuales en el proceso de formación de profesionales en Cuba connota la preparación teórica y metodológica, la consolidación de conocimientos y habilidades, así como el desarrollo de cualidades en la formación inicial de profesionales en Pedagogía-Psicología para la prevención del intento suicida. Estos supuestos reafirman la importancia del perfeccionamiento del proceso de formación de

los estudiantes de la carrera, para favorecer la preparación que se requiere para el ejercicio de la prevención en el desempeño profesional.

En Cuba se inicia la formación de profesionales en Pedagogía- Psicología antes de 1959 en las universidades de La Habana, Villa Clara y Oriente. Aunque las funciones de este especialista no coincidían con las actuales, jugaron un papel importante al triunfo de la Revolución en la asesoría y dirección educacional que se requería entonces.

Con el fin de profundizar en el proceso de formación de dicho profesional, se parte del análisis de las particularidades de la Carrera, desde sus inicios y hasta la actualidad en Cuba y la provincia de Holguín.

Sus antecedentes están en la segunda mitad de los años setenta, ante la necesidad de elevar la preparación de los docentes para enfrentar los retos de la educación que promovió cambios significativos en la formación profesional pedagógica, a partir de los resultados de investigaciones científicas y la superación profesional de los docentes.

En sus inicios, la formación inicial incluía asignaturas del ciclo de formación general, dirigidas al estudio de los fundamentos filosóficos, fisiológicos, de la lengua materna, lenguas extranjeras y las correspondientes a la especialidad. Esta concepción potenciaba la preparación teórica de los estudiantes para el cumplimiento de la función docente metodológica, matizada por un elevado nivel político - ideológico, científico-técnico y pedagógico. Como se aprecia, atendiendo al perfil del profesional proyectado, no se prioriza la preparación del profesional para el ejercicio de la orientación educativa de manera general y, en particular, de la orientación grupal.

A partir de la identificación de insuficiencias en la formación de docentes con la implementación de dicho plan, en 1982 comienza la aplicación de un nuevo plan de estudio que pretende garantizar la formación integral del profesional, a través de la integración de la teoría y la práctica para propiciar el desarrollo de cualidades y habilidades profesionales desde el primer año de la Carrera. Sin embargo, en la formación de profesores de Pedagogía y Psicología se produce un acercamiento a la función de prevención, a través de la asignatura Diagnóstico y Orientación con predominio de lo teórico y la atención individualizada, lo que reafirma la insuficiente preparación de los estudiantes para el ejercicio de la prevención del intento suicida.

Desde 1985 hasta 1992, en los institutos superiores pedagógicos de cuatro provincias del país: Ciudad de La Habana, Villa Clara, Holguín y Santiago de Cuba, se crea una nueva modalidad de licenciados en la especialidad de Pedagogía- Psicología. La Carrera continúa ocupándose de la formación de profesores de Pedagogía- Psicología, con énfasis en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la especialización en el área psicopedagógica. En esta concepción hay un predominio de lo instructivo, que permite la profundización en las asignaturas específicas de estas áreas del conocimiento.

Desde el currículo se favorece la preparación para el diagnóstico y la caracterización, en función de la dirección del aprendizaje y de otros procesos. Sin embargo, tampoco se incluyen los contenidos relativos a la prevención. Además, no se profundiza en el estudio de los grupos humanos, condición básica para la comprensión de los procesos grupales en función de la prevención. Esto se considera una limitación, si se tienen en consideración que en el territorio holguinero muchos de los egresados de esta

modalidad se desempeñan como psicopedagogos en escuelas de los distintos niveles de educación y entre sus funciones asumen la orientación (dentro de la misma se evidencia la prevención) a estudiantes, familias, profesores y directivos.

A partir de 1995 se cierra transitoriamente la Carrera en todo el país, por lo que fue necesario buscar alternativas para garantizar la formación permanente en cada territorio. En el entonces Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, de Holguín, las acciones se concretaron a partir de dos modalidades de superación: curso de nivelación y diplomado en psicopedagogía. Ello, con vista a la preparación inmediata e intensiva de los profesionales que fungían como psicopedagogos en las instituciones educativas, con el objetivo de perfeccionar las habilidades profesionales para el trabajo docente – educativo, con dos años de duración en su componente académico.

En el curso 2005-2006 se inicia la Especialidad de Postgrado Docencia en Psicopedagogía, a la cual tienen acceso profesores y psicopedagogos en ejercicio que no poseían formación psicopedagógica. En el currículo se incluyeron los programas Teoría y Metodología del trabajo grupal, y Orientación Educativa, que profundizan en la teoría del trabajo en grupos y su relación con la orientación educativa; pero no se incluyen ningún programa que los prepare para la prevención de fenómenos sociales. En estas modalidades de formación permanente la preparación de los profesionales para la prevención no constituye un fin, por lo que no se encamina a la profundización teórica y el desarrollo de las habilidades correspondientes a dicho proceso, particularmente, a la prevención del intento suicida.

Ante la necesidad de fortalecer el trabajo preventivo en la escuela en el año 2007, el Ministerio de Educación aprueba la reapertura de la Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología en curso diurno con la fuente de bachilleres, lo que se materializa en el curso escolar 2008-2009. En correspondencia con las nuevas tareas profesionales, se incluye en el currículo la disciplina Orientación en el Contexto Educativo, desde el primer semestre de tercer año. La misma aporta las bases teóricas y metodológicas del proceso de orientación en diferentes esferas de actuación: profesional, familiar, comunitaria y para la sexualidad sin hacer énfasis en los aspectos teóricos metodológicos de la prevención.

En el curso 2010- 2011 se inicia la versión actual de la Carrera, ajustada al Plan de estudio D. Se destaca la presencia en el currículo de la disciplina Formación Laboral Investigativa, con la finalidad de crear espacios para la sistematización e integración de conocimientos y habilidades profesionales. Desde esta disciplina se proyecta el contenido de la práctica laboral, a partir del segundo año. Las tareas investigativas gradualmente incentivan el acercamiento de los estudiantes a la realidad educacional, a través de su estudio y la búsqueda de alternativas para su transformación.

En esta versión se operan cambios en la estructuración de los contenidos de la disciplina Orientación en el Contexto Educativo, a favor de un aprendizaje óptimo. No obstante, el tratamiento a los contenidos de prevención no rebasa los límites de la conceptualización y exposición de métodos para su implementación. En la concepción curricular de la citada disciplina no queda explícito cómo proceder para formar y evaluar el desempeño de los estudiantes como agentes de prevención, cómo concretar la

integración de los contenidos relacionados con la prevención y la contribución de las diferentes asignaturas que la integran a la formación del estudiantado con este fin.

Del mismo modo, no se aprovechan las potencialidades del proceso educativo para la formación de cualidades y habilidades que exige la prevención, proceso ineludible en la práctica, al atender al perfil profesional. En ocasiones, la conducción del proceso educativo no se corresponde con las exigencias del modelo, en relación con la función orientadora y el perfil amplio de este profesional.

Las concepciones actuales de la Educación Superior en Cuba y, en particular, de las carreras pedagógicas, enfatizan en que el proceso de formación del profesional de la educación es inicial, continuo y permanente. A la formación inicial de los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología corresponden los procesos profesionales vinculados a la actividad académica, científico- investigativa y laboral, que intervienen en su preparación para el desempeño profesional de forma independiente y creadora.

El objetivo de esta fase inicial del proceso formativo se dirige al estudio de las conceptualizaciones básicas de las ciencias de la educación y la apropiación de los modos de actuación profesional, que se materializa en el cumplimiento de las funciones que se le atribuyen, entre las que se destaca la de la prevención. De acuerdo con el Modelo del Profesional, el modo de actuación del profesional en cuestión comprende la orientación educativa a escolares, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad implicados en el proceso educativo, con vista a la labor preventiva y de atención a la diversidad de la comunidad pedagógica y familiar.

El estudio del Plan E devela que se mantienen tales exigencias y presupuestos con relación a la función de prevención del profesional de la Carrera Pedagogía-Psicología. El análisis de la proyección, desde la Comisión Nacional de Carrera, devela mayor intencionalidad hacia la orientación educativa y se proyecta una atención más consciente en la preparación para el trabajo grupal.

En esta investigación se considera la formación inicial del estudiante de la Carrera Licenciatura en Educación, Pedagogía-Psicología para la prevención del intento suicida como el proceso de apropiación y autogestión de conocimientos, formas de hacer y cualidades inherentes al modo de actuación del orientador, que se sustenta en la participación consciente activa y responsable de los sujetos implicados en el mismo. En él cobra importancia el desarrollo de actividades profesionales en los distintos espacios del proceso educativo que propicien la preparación escalonada de los estudiantes para la prevención.

Las acciones de orientación que competen al profesional de la Carrera en diferentes contextos; así como, las asesorías que para la dirección del proceso educativo se realizan fundamentalmente en grupos, lo que demanda del uso de la orientación grupal en su desempeño. Tal exigencia manifiesta la necesidad de preparar al profesional para su desempeño como orientador grupal desde la formación inicial para favorecer la prevención del intento suicida. Sin embargo, en el ámbito educativo no se precisan los fundamentos que sostienen la formación del profesional en Pedagogía-Psicología para llevarla a cabo.

Estas reflexiones avalan la necesidad de estructurar un método pedagógico que pueda sintetizar los aspectos que implican la apropiación del modo de actuación del orientador grupal, desde el proceso educativo en la formación inicial. Se requiere intencionar el tratamiento de los contenidos sobre la prevención en la formación de pregrado. En este sentido, se consideran las potencialidades de la concepción del Modelo del Profesional que induce a:

- La preparación para desempeñar funciones específicas de asesoría a directivos, maestros, familia, grupos y agentes de la comunidad, en las que adquiere un significado esencial la prevención, además de las funciones comunes a todo profesional de la educación.
- La identificación progresiva con el rol del orientador desde diferentes escenarios educativos.
- La incorporación gradual y sistemática a los distintos contextos educativos relacionados con el perfil profesional, en calidad de psicopedagogos.
- La vinculación de tal contenido formativo desde la dimensión extensionista con un enfoque profesional.

En conclusión, la formación inicial del profesional de la carrera Licenciatura en Pedagogía-Psicología para la prevención del intento suicida reconoce a la dialéctica materialista como un método universal del conocimiento científico.

Es imprescindible analizar la actividad humana como el eslabón mediador de la relación sujeto-objeto en la prevención, y esta como el escenario teórico-práctico en el cual transcurre el proceso de investigación.

Reflexionar sobre la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Pedagogía-Psicología para prevención del intento suicida y sus fines educativos; a través de una perspectiva sociopsicopedagógica mediante la cual el aprendizaje alcanza una gran significación social para el presente siglo.

**REFERENCIAS**


Álvarez de Zayas, C. M. (1996). *La formación del profesor contemporáneo: currículo y sociedad*. Cursos pre-evento. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.

Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *Didáctica: La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Baña, M. (1999). *La intervención psicopedagógica: conceptos y aspectos generales*. Universidad da Coruña.

Barba, M. (2006). *La orientación educativa: una visión desde el enfoque histórico cultural*. Conferencia pre-evento del II Taller Iberoamericano de Orientación Educativa. Las Tunas

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2010). *Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, Pedagogía-Psicología*.

Horruitinier, P. (2000). *El modelo curricular en la Educación Superior Cubana*. Ponencia Central. Congreso Internacional Universidad. La Habana: Félix Varela.

López, J. (2002). *Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica*. Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

López, J. et, al. (2000). *Fundamentos de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

# INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL: EXPERIENCIAS DESDE UN CONTEXTO RURAL

# EDUCATIONAL INCLUSION AND INTELLECTUAL DISABILITY: EXPERIENCES FROM A RURAL CONTEXT

Yarlenis Batista Serrano[1] (secasam@cambg.gobhol.co.cu) https://orcid.org/0000-0003-0524-041X

Laura del Carmen Sanz Hidalgo[2] (lsanz@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-7848-9916

Mayelín Caridad Martínez Cepena[3] (mmartínez@.uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5043-2504

## RESUMEN

La presente investigación aborda la problemática de la inclusión educativa desde la óptica del trabajo comunitario en zonas rurales vinculadaa la atención a los escolares con discapacidad intelectual desde la concepción del trabajo en red. Se aprovecha la comunidad como el marco territorial que constituye un espacio preferente para la interacción colectiva, la cooperación y la participación social.Se propone un proyecto de mejoramiento educativo que demanda la acción mancomunada de todos los agentes y agencias educativas ubicadas en la demarcación del consejo popular. Se enfatiza en su naturaleza multidimensional y se identifican los líderes, condicionada por la diversidad de todos los implicados. Se utilizaron diferentes métodos teóricos y empíricos que permitieron la sistematización de los fundamentos que sustentan la propuesta, el diagnóstico realizado y la valoración de los resultados obtenidos.

**PALABRAS CLAVES:** inclusión educativa, discapacidad intelectual, proyecto

## ABSTRACT

Present it investigation tackles the problems of the educational inclusion from the optics of the communal work at rural linked zones to the attention to the students with intellectual disability from the conception of the work in net. The community like the territorial frame that you constitute a preferring space for the collective interaction, the cooperation and the social participation takes advantage. You set yourself a project of educational improvement that the joint action of all of the agents and educational agencies located in the demarcation of the popular piece of advice demands. It is emphasized in his multidimensional nature and they identify leaders, conditioned for the diversity of all the implicated. They utilized different theoretic methods and empiricists that allowed to the systematization of the foundations that they support the proposal, the realized diagnosis and the assessment of the obtained results.

**KEY WORDS:** educational inclusion, intellectual disability, project

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Asamblea Municipal del Poder Popular Báguanos, Cuba.
[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Universidad de Holguín. Centro Universitario Municipal Báguanos. Cuba.
[3] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Holguín. Cuba.

## INTRODUCCIÓN

Los retos actuales requieren de una sociedad que sea más justa basada en el respeto, la dignidad, el amor hacia los demás e igualdad de oportunidades; de ahí los reclamos realizados a nivel internacional en varias convenciones, foros y conferencias auspiciadas por la UNICEF y la UNESCO con el objetivo de proponer e implementar medidas que propicien una educación inclusiva, equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos, propósitosreflejados en el informe de Educación 2030. Para esto es necesario cumplir con el derechoa la educación en cualquier contexto social y las aspiraciones expuestas, parte de asumir la presenciade escolares con características diversas en la escuela cubana.

En función de lograr una verdadera cultura de la diversidad, se requiere unatransformación en la teoría y práctica pedagógicas, que reconozca a esta como condición real del ser humano y en consecuencia establece espacios para promover el desarrollo de todos. Dentro de esta diversidad se encuentran los escolares con discapacidad intelectual, en lo adelante DI, trastorno de mayor frecuencia que genera dificultades en la infancia.

Los resultados del estudio psicopedagógico, clínico y genético que se desarrolló desde el 2001 hasta el 2003, evidencia la alta tasa de incidencia en Cuba, su prevalencia nacional se sitúa alrededor de uno por cada ochenta y un niños nacidos vivos. La provincia Holguín, junto a Granma y Guantánamo se reconocen entre las de mayor tasa en el país. En correspondencia con la profundidad del defecto, es la discapacidad intelectual leve, en lo adelante DIL, la más representativa, donde alcanza el 56.54% (79 442 habitantes).

El municipio Báguanos es la quinta tasa más alta dentro de la provincia, a ello se une que el 62% de la población vive en zonas rurales, donde se identifica a las escuelas primarias como las de mayor número con escolares con DIL. De las 80 escuelas primarias, 75 se ubican en el sector rural. Durante el último quinquenio son atendidos en esta modalidad 97 escolares, que representa el 76%. Unido a la significatividad de estas instituciones, se demuestra la voluntad y necesidad de optar por esta modalidad en el territorio, y con ello la búsqueda de nuevos modelos educativos.

En este mismo orden, como parte de las transformaciones que se operan en el sistema educacional cubano, el modelo de escuela primariasignifica un salto cualitativo de un valor extraordinario, al dejar explícito el tratamiento de la diversidad. Sin embargo, no particulariza en aquellas asociadas a discapacidades, lo que restringe su materialización desde posturas inclusivas. El maestro se rige por las mismas concepciones y exigencias para los grupos clases con o sin presencia de escolares con DIL, sin considerar las particularidades individuales.

Según la teoría consultada referida al proceso de atención educativa en la escuela primaria, el maestro se rige por las mismas concepciones y exigencias para los grupos clases con o sin presencia de escolares con DIL, sin considerar las particularidades individuales. A esto se une, que situación similar ocurre con la necesaria atención a la diversidad de contextos, se evidencia que dicho proceso es conducido por un maestro que actúa bajo concepciones teóricas afines al sector urbano, lo que implica que el maestro tenga que valerse de alternativas diferentes.Por tanto, se evidencia un proceso

caracterizado por exigencias que no se ajustan de modo íntegro con las necesidades de estos escolares y que no considera en su totalidad las exigencias propias de este contexto escolar.

A partir del año 2013, se implementa la instrucción que rige los procedimientos para la atención a los escolares incluidos en los centros de la educación general, lo cual favorece la prioridad sobre el tema en cuestión. Cabe señalar, que las orientaciones, por poseer un carácter general no ofrecen los elementos necesarios para dar tratamiento a este tipo de desviación en el desarrollo, de ahí la importancia de perfeccionar el papel de los diferentes mediadores desde suintegración armónica.

En las precisiones emitidas por el Ministerio de Educación en el curso 2016-2017 para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en elnivel educativo de Primaria, se promueveel trabajo en red,sin embargo, se carece de fundamentos que sustenten dichas relaciones, en particular desde el contexto rural para la atención educativa los escolares mencionados. Desde esta postura, la escuela primaria debe convertirse en centro de recursos y apoyos para toda la comunidad educativa y con ello la necesidad de redimensionar las tareas y responsabilidades de los principales agentes de cambio, pues estas se quedan en un nivel declarativo al no explicitarse su accionar relacionado con la atención a la diversidad por DIL.

A partir de la experiencia dela autora, que ha transitado comopsicopedagoga, maestra, directora de la escuela especial y del Centro de Diagnóstico y Orientación; unido a la participación como investigadora en proyectos de investigación, así como la aplicación de la observación participante, las visitas a escuelas especiales y primarias, las entrevistas a especialistas, maestros, directivos y la revisión de documentos, permite precisar limitaciones, entre las que se significan las siguientes:

- los documentos normativos y de consulta de la Educación Primaria denotan la ausencia de aspectos necesarios que permita brindar un tratamiento adecuado al proceso de atención educativa a los escolares con DIL incluidos, por lo que este no responde a las demandas individuales.
- insuficiente integración de las actividades que se desarrollan en los diferentes niveles organizacionales de la institución educativa, orientadas al trabajo colaborativo y a la ampliación de relaciones con el resto de los agentes e instituciones.
- la preparación de los agentes educativos muestran carencias en el saber y el saber hacer en temas imprescindibles para la atención a la diversidad por DIL.

Lo anterior repercute de manera negativa en los escolares, evidenciado en el tránsito de un grado a otro con una preparación insuficiente que limita la satisfacción de las expectativas escolares y sociales en correspondencia con el modelo del egresadoy los tres objetivos de la Educación Especial que se incorporan al nivel primario.

La búsqueda de propuestas para la solución de la problemática identificada, conlleva a la consulta de diversas bibliografías que analizan la temática en cuestión.A nivel internacional, se destacan autores tales como: Booth y Ainscow (2000), Blanco (2006) y Lucília (2017), quienes precisan en la formación del maestro, el diagnóstico, las

adaptaciones curriculares, el trabajo colaborativo, aspectos importantes para la atención educativa. Sus propuestas son generales pues tienen en cuenta lo común para atender a los escolares con necesidades educativas especiales en condiciones de inclusión, y no se detienen en la modelación ajustada a la escuela primaria rural, aspecto este que limita el alcance de la propuesta.

Autores cubanos profundizan en la temática, por ejemplo, Álvarez (2013), López (2014), Díaz (2014), Borges y Orozco (2014), Gayle y Cobas (2014), Guerra y Anatolievna (2014). Estas investigaciones, aunque constituyen valiosas propuestas, sus contribuciones resultan insuficientes atemperadas a las concepciones sobre educación para todos y en particular desde el contexto de la escuela primaria rural. Ante tales retos se impone reflexionar acerca de cómo transformar el proceso de la atención educativa a los escolares con DIL, incluidos en escuelas primarias rurales.

**La atención educativa a los escolares del primer ciclo con DIL en las escuelas primarias rurales**

Los presupuestos del modelo de escuela primaria constituyen ideas rectoras en el proceso de atención educativa, aplicables en cualquier contexto escolar. Sin embargo, la presencia en las aulas de escolares con DIL requiere de otros postulados que respondan a las necesidades individuales y al contexto rural. Sin dudas, este constituye un significativo salto de calidad en la educación cubana, de manera particular para la escuela primaria. En tanto, sus sustentos teóricos constituyen los principales referentes, que como características asumen los centros de este nivel, pero sin la suficiente profundización teórica a partir de los aspectos necesarios a contextualizar, teniendo en cuenta la diversidad individual, de los ambientes y las interacciones que en él se producen, así como de los apoyos puestos a disposición.

A partir del año 2014, en centros educacionales seleccionados se pone en práctica el tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación de manera experimental. El que persigue como objetivo centrar la atención en el escolar y el logro de un proceso formativo integrador que desarrolle al máximo sus potencialidades, unido a la atención y respeto a la diversidad, de modo que se integre a la sociedad y contribuya a su transformación. En correspondencia dentro de sus líneas de desarrollo se establecen el proyecto educativo (proyecto educativo institucional y proyecto educativo de grupo), el currículo institucional, el trabajo en red, el trabajo metodológico y una nueva concepción del proceso de enseñanza aprendizaje.

La palabra red proviene del latín *retis* que significa lazo, astucia. Las redes suponen una manera de funcionar y de organizarse que se define como un todo que es más de la suma de las partes. Los elementos o miembros que las integran aportan y participan de forma dinámica y en diferentes grados persiguen un fin común en unasociedad diversa y global.

El trabajo en red de las instituciones y modalidades educativas se define como un sistema de relaciones para la interacción, colaboración, interdependencia y complementación de los diferentes agentes: las organizaciones e instituciones comunitarias; los líderes y figuras comunitarias; las entidades económicas y de servicios, por medio de sus administraciones y colectivos laborales; también los consejos de escuela, de círculo infantil y las familias; los delegados del poder popular y

el presidente del consejo, entre otros, así como de toda la infraestructura existente a nivel de cada territorio, para la implicación en el proceso educativo, en correspondencia con la política.

Sustenta esta postura el funcionamiento de los consejos populares, establecido en la Ley No 91/2000, donde se precisa las atribuciones y funciones para trabajar de modo activo en la satisfacción de las necesidades asistenciales, económicas, educacionales, culturales y sociales de la población y en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados; así como coordinar las acciones de las entidades existentes en su área de acción, promover la cooperación entre ellas, con la participación masiva de la población, de las instituciones y entidades de la demarcación para desarrollar iniciativas que contribuyan a lograr el mayor avance en las tareas que se propongan, cohesionando el esfuerzo de todos.

En tal sentido, se persigue la implementación de nuevas formas de trabajo, que demandan relaciones inéditas entre las instituciones y modalidades educativas, para construir la estrategia de trabajo que se requiere con la participación de toda la comunidad. Aspectos que sirven de apoyo al perfeccionamiento de la atención a escolares con DI incluidos en las escuelas primarias.

Adepto con los criterios anteriores se entiende el trabajo en red para la atención a escolares con DIL incluidos en las escuelas primarias como el sistema de relaciones intrainstitucional, intraeducacional, intereducacional, interinstitucional, intersectorial y comunitaria para identificar, proponer soluciones, ejecutar, monitorear y evaluar las tareas generadas, aprovechando los recursos endógenos, que facilita espacios de participación, interacción, colaboración, interdependencia y complementación de todos los implicados y conlleva a la materialización de la inclusión de estos.

En el contexto de la escuela primaria rural se evidencian diversas maneras en que los mediadores educativos se apropian del concepto DIL. Los escolares reconocidos con este término no pocas veces generan expectativas muy bajas sobre su desarrollo y en las prácticas actuales siguen “etiquetados”. Se defiende en ocasiones la creencia de que con ellos en el aula se distienden a otros más “experimentados”, por lo que se refuerza el criterio de que la educación de estos es una responsabilidad de “un especialista”.

Los maestros que trabajan en estos centros tienen distintas formaciones y disímiles niveles académicos, se encuentran personal en formación, licenciados, másteres en educación con diferentes recursos psicopedagógicos y personales para desarrollar su labor. Esta particularidad del claustro es enriquecedora, pero a la vez requiere, a partir del reconocimiento de la unidad y diversidad del claustro de un trabajo metodológico más sistemático y variado, donde no se recepcione información, sino donde se problematice, se socialicen ideas y cada cual identifique lo que le falta y cómo alcanzarlo.

A la escuela como institución se le asigna la tarea de organizar y dirigir el proceso educativo y coordinar la acción de las restantes influencias educativas, dentro de las que se destaca la familia. De ahí la importancia de la integración e interacción de estos dos agentes educativos en la elaboración de acciones comunes tendientes a preparar al escolar para su inclusión plena en sociedad. A partir de estos argumentos, deben

convertirse en verdaderos sistemas abiertos, participativos, democráticos y que sea el centro cultural más importante de la comunidad a partir de tener en cuenta el contexto económico, social, cultural y los recursos con los que cuenta la institución para acercar la actividad educativa a los pobladores.

Los servicios de apoyo externos a la escuela son fundamentales para el éxito de las políticas educativas inclusivas. Dentro de los objetivos de la escuela inclusiva se encuentran promover el dinamismo y la interacción entre instituciones para que esta sea en realidad en el mundo del trabajo y en la sociedad; potenciarla idea de la escuela como comunidad educativa ligada al sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida; buscar la coordinación de los distintos agentes y entornos formativos.

El trabajo integrado permite compartir experiencias y conocimientos especializados, desarrollar políticas y prácticas conjuntas, reemplazar la competencia propia por un interés colectivo, contribuye a desmitificar la Educación Especial, los maestros de la Educación Primaria pueden familiarizarse más con las técnicas de la Educación Especial y con los escolares que asisten a las escuelas especiales. A su vez, los maestros especiales pueden aprender más acerca de la educación regular y comenzar a adaptar sus competencias a un contexto diferente. Se convierte en una necesidad profundizar en la dirección de este proceso y en las formas de organizar las actividades preventivas, correctivas – compensatorias, así como determinar las premisas que sirvan de guía en el mencionado proceso.

En relación con lo que se asevera, es prudente priorizar todas lasayudas pedagógicas personal, técnica y material, lo que responde al principio de una educación basada en resultados, que promueva que cada escolar progrese a su propio ritmo, cualquiera sea su curso o nivel. El uso del apoyo de forma integral es unaherramienta esencial, este incluye todo aquello que facilita el aprendizaje de los escolares, donde se destaca los recursos complementarios a los que proporciona el maestro de la clase ordinaria.

Múltiples son las estrategias que se pueden utilizar, cualquiera que se seleccione requiere de ser organizada, evaluada y revisada con la máxima precisión de manera interdisciplinaria. Hay varias razones para ello, las barreras para el aprendizaje que experimentan los escolares con frecuencia requieren de intervenciones múltiples.

Por consiguiente, se emprendieron acciones heurísticas con el objetivo de elaboraruna propuestaque tribute a transformar las problemáticas identificadas.

**Proyecto de mejoramiento educativo para la atención educativa a escolares con DIL incluidos en escuelas primarias rurales**

En Cuba las principales actividades científico-técnicas se organizan a través de los ProgramasNacionales, Ramales, Territoriales y Proyectos no Asociables a Programas, en correspondencia con lo establecido en la Resolución152/95 del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.

El análisis etimológico de proyecto permite conocer que proviene de los términos latinos *proicere* y *proiectare* que significan arrojar algo hacia delante.Coherente con estos argumentos se asume la definición de proyecto expuesta por Llivina, M. J. et al. (2001):

un plan de acción de carácter prospectivo e integrador, donde se anticipan y articulan tareas, recursos y tiempos en función del logro de resultados y objetivos específicos que producen determinados beneficios y contribuyen a la solución de problemas del desarrollo en diferentes esferas. (p. 2)

El objetivo principal del proyecto es resolver en forma organizada y planificada, un problema identificadoen la realidad, donde se aprovechan los recursos disponibles para la tarea a desarrollar. Tiene un carácter participativo, que involucren a los actores al contexto que seinvestiga y en igual medida, han de ser flexibles y operativos, con vistas a adecuarse a lascaracterísticas y necesidades de cada institución y a las posibilidades reales de alcanzar las metaspropuestas.

Como proceso abierto y en permanente desarrollo, constituye una propuesta orientadorageneral, contempla la posibilidad de ir replanteando las acciones educativas encorrespondencia con diversos factores, tales como: situaciones imprevisibles o no previstas, nuevas necesidades, demandas que pueden surgir al fragor de la ejecución y cambios quese producen en los escenarios de la educación.

Una propuesta de mejoramiento surge a partir de detectar problemas en una esfera específica, que amerita acciones inmediatas para encontrar soluciones o cuando se propone experimentardeterminadas innovaciones pedagógicas con el objetivo de fomentar el logro de niveles más elevados decalidad educativa. Se concibe y ejecuta con el propósito dedesencadenar procesos de cambio en las concepciones, actitudes y prácticas, de modo que la escuela ysu comunidad educativa se aproximen cada vez más a una educación desarrolladora.

Por lo tanto, la propuestase encamina a promover transformaciones conducentes desde una situación actual hasta llegar a una situación deseable, lo que permite su continuidad permanente en pos de nuevos niveles de desarrollo.

Se asume las cuatro fases o etapas planteadas por Llivina, M. et al. (2001), que refleja el ciclo de vida o de gestión de todoproyecto, al exponer: diagnóstico de la realidad educativa; diseño del proyecto; ejecución, seguimiento y evaluación periódica del plan de acción; evaluación final del proyecto.

El diagnóstico de la realidad educativa permite obtener la información teórica, metodológica y práctica necesaria sobre la atención educativa a los escolares con DIL incluidos en escuelas primarias rurales, a partir de los resultados del estado actual del proceso en cuestión, para identificar las limitaciones que necesitan ser transformadas.

El diseño del proyectoimplica un proceso de fundamentación, planificación y organización de lastransformaciones a promover, a partir de las características del estado inicial y potencial de la atención educativa a los escolares con DIL, incluidos en escuelas primarias rurales, así como del pronóstico y las proyecciones establecidas.

Se parte del objetivo general del proyecto que consiste en: conformar el trabajo de la red educativa en el consejo popular que tribute a la materialización del fin y los objetivos de la educación desde la perspectiva de la inclusión educativa coherente con los preceptos de la atención a la diversidad.

Se declaran como objetivos específicos los siguientes:

- Capacitar los recursos humanos a implicarse en el trabajo de la red educativa en el consejo popular.
- Crearla red de intercambio, de relación y cooperación a nivel de consejo popular promoviendo los procesos participativos y de grupos funcionales con la cooperación de toda la comunidad educativa.
- Promover la búsqueda de nuevas formas de trabajo en red y el empleo de diversas formas de trabajo metodológico, superación e investigación.

Este proyecto presenta las mismas características generales que los restantes tipos de proyectos encuanto a su finalidad desarrolladora, el carácter participativo, la atención a la diversidad, la planeaciónsistémica, flexible y viable. Su peculiaridad en comparación con los proyectos educativo escolar y los curriculares, radica en que este centra su accionar en un proceso en particular. Así, este se focaliza en aspectos específicosrelacionados con la calidad de la educación. La aplicación del proyecto de mejoramiento educativo, se ejecuta desde el 4 de septiembre de 2017 hasta la actualidad.

Entidades involucradas

- Asamblea Municipal del Poder Popular Báguanos: tiene la responsabilidad de concretarel proyecto a partir del sistema de trabajo aprobado, mediante la aplicación de todas sus estructuras.
- Universidad de Holguín. Centro Universitario Municipal Báguanos: tiene la responsabilidad de asesorar el proyecto.
- Ministerio de Educación: está representado por funcionarios, directivos y metodólogos de la Educación Especial y Primaria del municipio Báguanos los cuales participan, como miembros y colaboradores del proyecto.
- Escuelas primarias rurales en las que estudian los escolarescon DIL incluidos. Estas entidades educativas sirven de marco para el diagnóstico y para desarrollar el proceso de introducción y generalización de los resultados de la investigación según el cronograma diseñado.

Ejecución, seguimiento y evaluación periódica del plan de acción. Con la implementación del proyecto demejoramiento educativo se desarrollan las diferentes acciones propuestas. El seguimiento se realiza desde la concepción del diagnóstico, aspecto que facilita el accionar de los mediadores educativos para comprometerse en el logro de una educación de calidad para todos. Desde esta postura, la evaluación desempeña un papel educativo de vital trascendencia. Además, de tener encuenta las dimensiones e indicadores usados en el diagnóstico.

**Principales acciones realizadas**

1. Reunión de sensibilización con los presidentes y delegados de consejos populares, agentes educativos, representantes de los organismos y organizaciones de masas, líderes comunitarios de los consejos populares.

2. Preparación de los investigadores para la aplicación de instrumentos del diagnóstico.
3. Aplicación de instrumentos del diagnóstico.
4. Interpretación de los métodos e instrumentos aplicados y selección de los consejos populares.
5. Presentación de los resultados en el consejo de dirección de la Dirección Municipal de Educación y en las reuniones ordinarias de los consejos populares.
6. Presentación de los resultados en el Consejo de la Administración Municipal.
7. Presentación de los resultados en la X sesión ordinaria de la Asamblea Municipal del Poder Popular, del XVI Período de Mandato.
8. Desarrollo de conferencias, seminarios, talleres y entrenamientos para la capacitación a los agentes implicados en cada comunidad.(11 presidentes de consejos populares, 77 delegados, 19 maestros en formación de Licenciatura en Educación Primaria, 11 especialistas de la Comisión de Apoyo al Diagnóstico de la escuela especial y 6 del Centro de Diagnóstico y Orientación, el equipo metodológico de primaria, 38 administrativos de los organismos:Comercio, Agricultura, Productora de alimentos,Salud, Cultura, Deporte, Sala TV, Trabajo y Seguridad Social, entre otros.

Los temas impartidos se ajustan en correspondencia con el auditorio, dentro de ellos se encuentran:

✓ Diversidad, cultura y desarrollo personal desde una perspectiva histórica cultural. Antecedentes en la atención a la diversidad.

- Marco normativo de apoyo a la atención a la diversidad. Retos y perspectivas en la escuela primaria.
- Los escolares con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas o no a la discapacidad como parte de la diversidad escolar del alumnado de la escuela primaria.
- Papel de la escuela y el maestro para atender la diversidad. Ética profesional y atención a la diversidad.
- Fundamentos neurofisiológicos y lingüísticos en escolares con NEE asociadas o no a la discapacidad. Alteraciones más frecuentes.
- Caracterización y diagnóstico de escolares con NEE asociados o no a la discapacidad. Respuesta educativa.
- La inclusión educativa. Definición. Antecedentes. Marco legal. La inclusión educativa en el modelo educativo de la escuela primaria. Integración e inclusión, puntos de contacto y divergencia.
- Retos de la escuela inclusiva. Los recursos y apoyos en la dirección del proceso docente educativo de la escuela primaria para atender los escolares con NEE.

- El diseño de la atención a estos escolares desde el proyecto educativo institucional.
- El trabajo en red.
- Papel del Consejo Popular en la conducción de las transformaciones.
- Diseño curricular para la atención a la diversidad escolar en contextos inclusivos. Fundamentos del currículo. Las adaptaciones curriculares. Currículo institucional: sistemas de actividades, sistema de relaciones y la elaboración de programas complementarios.
- El trabajo con la familia y la comunidad en el proceso de la inclusión educativa.

9. Comprobación de la preparación de los recursos humanos capacitados.
10. Inclusión de esta temática en la asignatura optativa Inclusión educativa y en Psicología II, en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar y en acciones de continuidad en la práctica laboral en las escuelas.
11. Realización de trabajos finales de asignaturas, trabajos de curso y diplomas sobre la temática.
12. Realización de trabajos de investigación y experiencias pedagógicas de avanzada.
13. Tutorías de tesis de maestría y formación doctoral sobre el tema.
14. Creación de los grupos de trabajo en red en los consejos populares seleccionados.
15. Diseño de alternativas para la conformación del trabajo en red, que incluye el plan de actividades del consejo popular (mensual o trimestral).
16. Aplicación de las alternativas y nuevas formas de trabajo en red diseñada.
17. Realización de cortes parciales a la implementación de las alternativas diseñadas y rediseño de la misma.
18. Desarrollo del I Taller Nacional de Trabajo Comunitario, Atención a la Diversidad y Desarrollo Local en el municipio.

Evaluación final del proyecto. Está encaminada a evaluar los resultados de la atención educativa a los escolares con DIL, a través de la combinación de diversos instrumentos empíricos, para constatar las transformaciones logradas.

**Principales resultados obtenidos**

**Científicos**

1. Nuevas líneas de investigación (de trabajos de curso, diploma, tesis de maestría y doctorado).
2. Publicaciones (nacionales e internacionales).
3. Desarrollo de diversos cursos pre eventos en diferentes municipios.

4. Premios nacionales e internacionales y distinciones por participación en diferentes eventos científicos.
5. Elaboración de materiales de consultas y guías de apoyos.

**Sociales**

1. Se identificó y caracterizó la infraestructura y el patrimonio tangible e intangiblede cadaconsejo popular, que tributan al funcionamiento de la red y la valoración de su disponibilidad.
2. Capacitación a los recursos humanos a implicarse en el trabajo de la red educativa en el consejo popular.
3. La búsqueda de acciones de intervención para satisfacer las necesidades identificadas y de nuevas formas de trabajo.
4. Mejoramiento de los indicadores sociales (educación, salud, nivel ocupacional, organizacional, cultura, deportes, otros).
5. Perfeccionamiento de la agenda de la Asamblea Municipal del Poder Popular y Consejo de la Administración, así como su evaluación.
6. Mejoramiento del funcionamiento integral del trabajo en la red educacional desde el consejo popular, consolidando la participación popular como vía fundamental para realizar su labor.
7. Se incrementó el desarrollo de buenas prácticas en los centros de cada comunidad, con una proyección desarrolladora, humana e inclusiva.
8. Se establecieron convenios con las instituciones, organismos y organizaciones del consejo popular.
9. Mejores resultados en la calidad en la atención a la diversidad de los escolares con DIL en la diversidad de contextos de desarrollo.

En el análisis histórico del proceso de atención educativa a los escolares con DIL, se evidencia que es insuficiente su concepción. En la literatura consultada, no es suficiente el tratamiento de los fundamentos teóricos referidos a la atención educativa a los escolares con DIL. Estos tienen un carácter general, no se enfatiza en las particularidades de la escuela primaria rural y la inclusión.

El proyecto de mejoramiento educativo que se diseña se ajusta a los aspectos diferenciadores, socioeducativos interactivos y mediadores, a partir de las relaciones que se establecen entre la contextualización del proceso, la interacción de los diferentes mediadores educativos y la diversificación y enriquecimiento de los apoyos, de modo que tributa a una educación de calidad para todos y se articula en la práctica educativa de la escuela primaria rural, en condiciones de inclusión. Los resultados obtenidos demuestran la pertinencia de la propuesta.

## REFERENCIAS

Álvarez, R. (2013). *La inclusión de los escolares con retraso mental en las escuelas primarias en la zona rural de la provincia Santiago de Cuba.* Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2013. La Habana, Cuba.

Asamblea Nacional del Poder Popular. (2000). *Ley 91 de los Consejos de Estados.*Quinto Período Ordinario de sesiones, de la Quinta Legislatura. Documento digital

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la escuela hoy*.* En Revista Electrónica Iberoamericana *Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (REICE).

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión. *Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.* UNESCO/OREALC.

Borges, S. y Orozco, M. (2014). *Pedagogía y Educación Especial en el debate actual de la atención educativa y los procesos incluidos*. En Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. (pp. 1-16) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2013). *Procedimientos para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales incluidos en los centros de la educación general.* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2016). *Precisiones para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en los niveles educativos de Primara, Secundaria Básica, Pre universitario y Enseñanza Técnica y Profesional.* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Díaz, F. (2014). *La orientación a familias con necesidades educativas especiales por padres con retraso mental desde la escuela primaria rural para la educación de escolares primarios.* (Tesis doctoral inédita). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín.

Gayle, A. y Cobas, C. (2014). *Educación inclusiva desde la accesibilidad y la participación*. En Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. (pp. 27-45) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Guerra, S. y Anatolievna, S. (2014). *Interpretación biopsicosocial de la atención educativa niños, adolescentes y jóvenes con retraso mental*. En Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. (pp. 186-206) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Llivina, M.J. et al. (2001) *Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela.* [CR-ROM]. La Habana, Cuba.

López, M. (2014). *Educación Especial. Temas e ideas de un activo debate.* En Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. (pp. 17-26) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Lucília, B. (2017). *Evaluación de la calidad de la atención educativa a los educandos con necesidades educativas especiales desde la educación especial en el sistema educativo angolano.* La Habana, Cuba: Universitaria.

# USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES PARA FAVORECER LA FORMACIÓN DE VALORES

# USE OF INFORMATION TECHNOLOGY AND COMMUNICATIONS TO FAVOR THE FORMATION OF VALUES

Yennis Leyva Pérez (yennylp@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-4392-4751

Gilberto Rafael Aguilera González (gilbertoag@nauta.cu) https://orcid.org/0000-0002-9849-8497

Ernesto Suárez Avila (ernestosa@nauta.cu) https://orcid.org/0000-0002-1166-3084

## RESUMEN

El presente trabajo, tiene como objetivo reflexionar sobre la importancia que tiene en estos momentos la formación de valores de todo tipo y en particular los humanos. Se destacan el uso de las tecnologías informáticas, las cuales pueden incidir tanto de manera positiva como negativa en la formación de valores, dado el gran poder de comunicación, motivación y de navegación que las mismas ofrecen. También se hace alusión, por otro lado, a otros medios de comunicación que también, favorecen o no a la adecuada formación de valores, como son la televisión y el video, los cuales influyen y penetran de forma rápida en las mentes de las personas, muy especialmente en niños y jóvenes. Un diagnóstico fáctico realizado a los profesionales en formación de la carrera Ingeniería Agrónoma, durante el curso escolar 2017–2018, permitió revelar y comprobar que a pesar del trabajo de perfeccionamiento en los planes de estudio y de las transformaciones en la práctica pedagógica, persisten, con cierta regularidad, manifestaciones que constituyen dificultades en el proceso formativo en relación con la formación de valores de estos

**PALABRAS CLAVE:** formación de valores, tecnologías informáticas.

## ABSTRACT

The objective of this work is to reflect on the importance of the formation of values of all kinds, particularly human beings, at this time. It highlights the use of informatics technologies, which can affect both positively and negatively in the formation of values, given the great power of communication, motivation and navigation that they offer. It also makes reference, on the other hand, to other means of communication that also favor or not the proper formation of values, such as television and video, which influence and penetrate quickly in the minds of people, especially in children and young people. A factual diagnosis made to the professionals in training of the Agricultural Engineering career, during the school year 2017-2018, allowed to reveal and verify that in spite of the work of improvement in the curricula and of the transformations in the pedagogical practice, they persist, with certain regularity, manifestations that constitute difficulties in the training process in relation to the formation of values of these.

**KEY WORDS**: value formation, informatics technologies

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la consolidación de valores tiene gran importancia para el desarrollo de la personalidad de adolescentes y jóvenes, para que asuman una participación

consciente en el desarrollo social; pues son orientadores de la conducta y determinantes en las actitudes.

Desde este punto de vista, el trabajo se orienta a inculcar en los estudiantes aquellos valores necesarios para mantener una actitud acorde con un profesional competente, responsabilizado con su época y las conquistas de su sociedad,remplazando de manera absoluta aquellas conductas negativas que afectan los principios y valores de nuestra sociedad.

Es importante significar que los valores surgen en la relación práctico objetal y no en el simple conocimiento de las cosas por el hombre. Son el resultado de la actividad práctica del hombre. Aunque las necesidades del hombre desempeñan un papel importante en el surgimiento de los valores, no implica que la actividad subjetiva haga que los valores san también subjetivos pues están determinados por la sociedad y no por un individuo aislado.

En valor también pueden convertirse determinadas formaciones espirituales, las ideas y las teorías. Pero aún estos fenómenos espirituales siendo subjetivos por su existencia, solo se convierten en valor en la medida en que se corresponda con las tendencias del desarrollo social.  De tal forma los valores no existen fuera de las relaciones sociales, de la sociedad y el hombre. El valor es un concepto que por un lado expresa las necesidades cambiantes del hombre y por otro,fija la significación positiva delos fenómenos naturales y sociales para la existencia y desarrollo de la sociedad.

Los valores que guían la Educación Tradicional son predominantemente los valores resultantes de una tradición cultural ya formada y aparecen como entes objetivos, independientes de los sujetos que los valoran. Son formulaciones abstractas, porque guían hacia una cultura general que no considera al escolar con particularidades psicológicas diferentes, donde no hay una preocupación por la interpretación de esos valores en conceptos específicos.

No es posible considerar que los valores se adquieren o se forman de una vez, y que son inmutables, sino que estos se adquieren y se configuran a lo largo de toda la vida y que en cada etapa de esta los individuos entran en juego con un conjunto de valores que expresan cómo ven el mundo y se sitúan en él.

Por tanto, las instituciones educativas deben procurar una educación ética que se dirija a la supervivencia del género humano y que sirva para evaluar nuestros actos y los de nuestros semejantes. La escuela ha de ser entendida como una práctica normal, y en tal sentido se precisa explorar la naturaleza de los medios a través de los cuales se pretende el alcance de los objetivos propuestos.

La escuela tiene entre sus funciones principales la misión de entregar la persona a la sociedad en la que vive, de manera que responda a las exigencias que la sociedad demanda de la misma (función socializadora), no hay que olvidar que cada sociedad tiene demandas específicas de lo que pretende que logre la escuela, pues esta institución forma parte de la sociedad y educa para esa determinada sociedad. Siempre la educación que trasmite la escuela lleva implícita una propuesta de valores.

Otra función es la referida a la formación de la personalidad de sus educandos, de manera tal que pueda asumir una posición innovadora, participativa y responsable en el

medio social (función personalizadora). Ambas funciones resultan inseparables y se complementan mutuamente, ellas deben estar contempladas por igual en el desarrollo del curriculum, luego, en la fuente de este se halla la fundamentación de la llamada educación en valores

La Revolución cubana, como fenómeno histórico de amplia repercusión social ha contribuido con la formación de una alta conciencia valorativa en todo su pueblo en lo que ocupan un lugar predominante valores como la justicia y la solidaridad. Cada día resulta más necesario insistir entre los educadores en la necesidad de educar determinados valores, lo que no resulta claro es cómo lograrlo, qué métodos o estrategias didácticas deben ser aplicadas en la educación en valores.

Precisamente, las TIC constituyen medios de gran importancia cuyo empleo adecuado sobre la base de las potencialidades que poseen desde el punto de vista educativo, es de vital importancia para la formación de cualidades y valores. Este propósito se debe tener en cuenta no solo en las instituciones educativas del Ministerio de Educación (MINED), sino también en la enseñanza superior, donde uno de sus principales propósitos es continuar consolidando en sus estudiantes los principales valores que permitirán que se manifiesten de manera adecuada y productiva en su futuro desempeño profesional.

Es por eso que hoy es sumamente importante en la universidad desarrollar una coherente educación en valores, para lo cual deben vincularse, armónicamente, el diseño de los planes de estudio, los programas de disciplinas y asignaturas, y el trabajo de los profesores, todo ello en coherencia con las influencias positivas de la familia y la comunidad, para contribuir todos a la formación integral del estudiante universitario, desde el punto de vista académico, cultural, científico e investigativo. En este contexto el uso de las nuevas tecnologías, ofrece grandes potencialidades en este objetivo, debido al amplio campo de acción que posee.

Formar valores en los momentos actuales, es una necesidad impostergable para cualquier sociedad que desea cultivar sus mejores tradiciones y ser cada vez más libre e independiente.

Un diagnóstico fáctico realizado a los profesionales en formación de la carrera Ingeniería Agrónoma, durante el curso escolar 2017–2018, permitió revelar y comprobar que a pesar del trabajo de perfeccionamiento en los planes de estudio y de las transformaciones en la práctica pedagógica, persisten, con cierta regularidad, manifestaciones que constituyen dificultades en el proceso formativo en relación con la formación de valores de estos, destacándose entre las más significativas:

- Limitaciones en el reconocimiento de la problemática sociales y en consecuencia con su importancia en el desempeño profesional.
- Insuficiencias en la comprensión de los profesionales en formación ante el problema de degradación de los valores, al manifestarse en los comportamientos negativos en su desempeño.

Estas insuficiencias evidencian que los profesionales en formación de carrera Ingeniería Agrónoma, presentan dificultades en la formación de valores, que permita asumir

modos de actuación responsable ante los problemas que acontecen en la sociedad, en sus respectivos contextos de actuación.

Todo lo cual provoca que como objetivo de la presente investigación se proponga: Favorecer desde el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), la formación de valores, principalmente para el valor responsabilidad en los estudiantes de la carrera Ingeniería agrónoma.

Vivimos hoy en un mundo convulso, caracterizado por la globalización neoliberal, la guerra entre los grandes consorcios, la discriminación y otros males del imperialismo, donde los valores creados por la humanidad, a veces son empequeñecidos con hechos que ponen en peligro la integridad humana.

La tecnología en el siglo XXI es la herramienta que por excelencia permite recrear los aprendizajes, así como almacenar, condensar y dinamizar el conocimiento.La relación entre ciencia y la tecnología ha facilitado en escenarios educativos, sociales y laborales; explicar, controlar y transformar el mundo, por ello, representa para las personas y organizaciones la posibilidad de perdurar en el tiempo logrando crear un valor dentro y fuera de ella, así como en sus grupos de interés.

Para entender la tecnología como un potenciador de la responsabilidad social y su contribución en los procesos de gestión, planeación y desarrollo, se debe partir por comprender de manera sencilla algunos de sus conceptos, una vez identificadas las generalidades se tiene el escenario para establecer dicha relación TIC vs Responsabilidad Social.

Al hablar de tecnología, el término se refiere a la transformación de recursos naturales en herramientas simples, a través de las cuales los grupos poblacionales desde la prehistoria han logrado controlar el fuego e incrementar sus posibilidades para acceder a fuentes de comida, viajar y controlar su entorno.

La relación entre responsabilidad social y tecnología se establece cuando en nombre de la ciencia se han producido transformaciones al entorno con abusos desmedidos hacia los recursos naturales. De esta manera, la falta de ética y responsabilidad en aquellos deterioros ambientales, hace que el reto de este siglo se enfoque en un discurso que promueva ya no la transformación sin medida de los recursos para el desarrollo social, sino un cambio con visión sostenible y ético del medio, considerando las posibilidades de las generaciones futuras.

En ese sentido, la necesidad actual es lograr que sea la ética, el marco que oriente la Responsabilidad Social. En relación a la ciencia y la tecnología.

La tecnología al servicio de la sociedad impone el reto de lograr su incorporación bajo principios de universalidad, apropiación, sencillez y cobertura de tal manera, que cubra las necesidades de todos sin exclusión.

En la actualidad se realizan estudios, desde diferentes esferas de la personalidad, sobre una serie de aspectos que lejos de ayudar a formar valores, más bien desvalorizan al individuo como persona y lo hacen asumir una personalidad opuesta al medio que lo rodea.

La integración de manera continua y sistemática de las Tecnologías de la información y las Comunicaciones en función de la educación en valores en los estudiantes, requiere que el profesor modifique los métodos y procedimientos tradicionales que emplea en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo ello conlleva a replantearse las formas de planificar las actividades docentes, de forma tal que en ellas se use como medios fundamentales las TIC, sobre la base de las exigencias que rigen su uso adecuado.

Al respecto cabe citar a “Yorca, M., González, Y. y Garcés, G. T., quienes exponen que “Diferentes estudios evidencian que las nuevas tecnologías pueden ayudar a los estudiantes a aprender y a los profesores a enseñar de un modo más efectivo. Las investigaciones sugieren que, aunque las Tecnologías de la Información y las Comunicación pueden mejorar el aprendizaje, hay un gran número de aspectos que necesitan ser considerados si queremos que las nuevas tecnologías conciban una diferencia efectiva”. (Yorca, González y Garcés, 2019)

Por tanto, se debe continuar profundizando en el perfeccionamiento de este tipo de herramienta, de modo que se demuestre su eficacia desde el punto de vista didáctico, ya que el hecho de reconocer sus potencialidades educativas, constituye una evidencia fehaciente de que su uso adecuado, puede contribuir a fortalecer la educación en valores en los estudiantes. Lo antes expuesto, justifica la necesidad de repensar en las diferentes vías y formas que se pueden adoptar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para que se logre explotar laspotencialidades de las TIC en función delcumplimiento de tan importante propósito, máxime en los momentosactuales que se requiere laformación de hombres capaces de transformar su entorno, y al propio tiempo expresarse y actuar sustentándose en los principales valores que les permitan construir una sociedad justa y próspera.

Por tanto, se reconoce el importante papel que juegan las TIC como medios para apoyar el adecuado desarrollo de los diferentes procesos que se llevan a cabo, en función de lograr la adecuada formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes. Además, hay que tener en cuenta que estos medios proporcionan un acceso mejorado al conocimiento.

A partir de lo antes expuesto, se deduce que la utilización adecuada de las TIC con fines educativos, es un factor que produce efectos beneficiosos de inducir al sujeto a mejores comportamientos y estilos de vida, sustentados en los valores que exige la sociedad actual formar y desarrollar en las actuales y futuras generaciones. En este sentido, cabe destacar a autores como Hidrovo, Zambrano, y Barberán (2019) al considerar que los valores “constituyen guías generales de conducta que se derivan de la experiencia y le dan sentido a la vida, propician su calidad de tal manera que están en relación con la realización de profesionales”. (p. 423)

Ello exige que todos losimplicados en la formación de estos sujetos tomen conciencia del significado y sentido que tienen las TIC en el proceso de educación de valores, lo que permitirá la búsqueda de nuevas vías que permitan aprovechar cada día más sus potencialidades en este sentido.

Lo antes expuesto justifica que las TIC son un medio muy eficaz para fomentar en los jóvenes, losdiferentes valores, ya que en ellas se encierran una serie de caracteres que permiten llevar a vía de hecho, tal formación. También se deben tener en cuenta que

dentro de esta formación de valores existen factores de carácter objetivos, como subjetivos. Dentro de los objetivos se tienen en este caso los equipos tecnológicos, como las computadoras, las redes, conexiones, cables, disco, etc. En los subjetivos, están presentes las motivaciones, intereses, y necesidades del sujeto los cuales le permiten estimar, valorar y crear nuevos valores, elementos de sumo cuidado a la hora de potenciar los valores, debido a las características de este grupo etario.

Vistodesde esta óptica, las TIC como un medio para la formación, se observa que se dan tanto los factores objetivos como los subjetivos, por ejemplo, en el caso edades tempranas, se utilizan los softwares para que los niños dibujen, se le orienta por el maestro dibujar algo que le sea de su agrado; pero en el fondo se está creando, desde esas edades valores positivos en esos niños.

En los jóvenes, donde hay otro nivel de desarrollo de la personalidad, aunque no totalmente desarrollada como tal, un ejemplo pudiera ser, en una clase sobre el correo electrónico, puede potenciarse cómo las TIC favorecen la comunicación entre ciudadanos y aún más entre los pueblos, y permiten acceder a un gran número de informaciones y conocer de la cultura y tradiciones de otros países.

Así cada vez que se esboza un contenido sobre tecnologías informáticas, éstas siempre posibilitan que esté presente algún valor que se desea formar. Hay otros ejemplos, cuando se realiza un curso virtual de cierta forma se fomentan valores de colectividad, solidaridad, respecto, honradez, responsabilidad, entre muchos otros.

En Cuba, esta formación está legislada mediante Resoluciones Ministeriales emitidas por los Ministerios de Educación y de Educación Superior, los fundamentos metodológicos para la formación de valores en las diferentes edades, con el debido respeto a las características de la personalidad. Siempre de conjunto con la familia y la sociedad en su conjunto para continuar lo que se hace en la escuela.

Se sabe que la personalidad se desarrolla por las contradicciones, que se suceden mediante la interacción social del individuo con su medio. El hombre mantiene una contradicción entre él y su medio provocando el desarrollo mutuo. Según el principio dialéctico-materialista del determinismo en la ocurrencia de todo fenómeno, las causas externas actúan mediante las contradicciones internas, modificándose estas últimas en el fenómeno de formación y desarrollo del hombre.

De acuerdo con este análisis, se considera que los valores humanos, constituyen un factor de suma importancia para una sociedad, que comienza desde las edades más tempranas y continua durante las diferentes etapas del desarrollo del niño, en la adolescencia, la juventud y la adultez, donde adquiere su consolidación, llegándose a convertir en un momento dado en convicciones.

Según Batista y Rodríguez (2001), los cambios en las condiciones de vida de los hombres, provoca directa y rápidamente cambios en sus valores. En los tipos de actividades fundamentales que desarrolla e inmerso en ellas, se apropia de los valores y estos se traducen en su modo de actuación.

En Cuba se potencia esta formación de valores desde todas las aristas, y una de ellas es la televisión, la cual tiene una dosis bien consumada de programas de carácter educativo, se destacan programas como Universidad para Todos. Además, posee dos

canales dedicados a la televisión educativa, y donde se puede apreciar desde una obra de teatro de los clásicos hasta una sinfonía, o una clase de cualquier nivel de enseñanza.

Esa es la filosofía de la televisión en Cuba, que se pone al servicio de crear valores que perduren para el ciudadano que vive en este mundo. De los videos, puede potenciarse esta formación, pero no siempre son utilizados de la mejor manera.

Con el uso de video a este fin, se han creado casas de video en los barrios, donde además de ser un medio para distraerse también tiene un contenido educativo, que forma valores en los niños y jóvenes que asisten a dichos clubes de video. Adicionalmente, cada aula escolar del país posee un módulo compuesto por un televisor, un video y un laboratorio de computación.

Todo este arsenal tecnológico, está en función de llevar a los niños, adolescentes y jóvenes y por qué no, también a la comunidad, una educación integral, cimentada en la creación de valores de todo tipo, pues como bien se ha dicho: "Educar es sembrar valores". Y se desea que otros sigan este ejemplo para que los niños de hoy, adultos del mañana, agradezcan lo que la sociedad les ayudó a cultivar desde edades tempranas: los valores humanos.

En esta era en que se está viviendo, denominada "sociedad de la información" o también llamada del "conocimiento" no es permisible que el uso que se le dé a las tecnologías informáticas sea inadecuado, como lo es en la actualidad con la creación de los virus informáticos, fomentando de cierta manera un terrorismo digitalizado que acaba con los trabajos y software de aquellos que tratan de cultivar los mejores valores a través de estos potentes medios de información y comunicación.

Por su parte Cruz y Pavón (2005) se refieren a que la formación de individuos libres, críticos, competentes es más importante en la educación obligatoria que la formación de ciudadanos pasivos, repetitivos, individualistas, que vayan por el mundo pensando con ideas egocéntricas. También resalta que la técnica y el conocimiento científico no tienen por qué estar reñidas con lo humano, sino que se deben combinar una buena base de valores humanos y sociales con amplios y diversos conocimientos técnicos.

En esta investigación se considera que en los momentos actuales las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), pueden ayudar mucho, siempre y cuando se haga un uso correcto de ellas en función de la creación de valores. Se reconoce el infinito valor y a la vez se demanda la posibilidad de que todos tengan acceso a tales tecnologías. De lo que se trata es de hacer un uso racional de esas posibilidades, y que la búsqueda de información lleve implícito un objetivo cultural y humano. La formación de los valores que permitan enarbolar estas banderas, y la divulgación de estas ideas no pueden quedar relegadas a un plano secundario.

Sin lugar a duda, es necesario que los que posean la función del llevar a vías de hecho el proceso docente-educativo, haciendo uso de las TIC, ya sea, mediante un proceso de enseñanza aprendizaje presencial como de carácter virtual, tengan presente la formación de valores.

Esta constituye un elemento de suma importancia para todos aquellos que se están formando, desde los niveles primarios hasta los universitarios, como un principio básico,

para hacer realidad, que la Educación Superior tiene entre sus objetivos fundamentales la formación de un profesional. Sin embargo, no siempre se utilizan todas las herramientas que poseen las Tic, de manera correcta para contribuir a la formación de valores.

Sin lugar a duda, es necesario que los que posean la función del llevar a vías de hecho el proceso docente-educativo, haciendo uso de las TIC, ya sea, mediante un proceso de enseñanza aprendizaje presencial como de carácter virtual, tengan presente la formación de valores. Esta constituye un elemento de suma importancia para todos aquellos que se están formando, desde los niveles primarios hasta los universitarios, como un principio básico, para hacer realidad, que la Educación Superior tiene entre sus objetivos fundamentales la formación de un profesional en correspondencia con las necesidades de la sociedad y su época.

La formación de valores con o sin tecnologías de la información y las comunicaciones es una necesidad impostergable en los momentos actuales, aunque es un hecho que estas, bien empleadas, pueden favorecer la formación de valores.

Es indudable que la televisión, constituye un elemento de gran valor, sobre todo por la influencia que ejerce, ya sea con dosis de programas educativos bien diseñados, como con altos niveles de propaganda comercial.

**REFERENCIAS**


Batista, T. y Rodríguez, C. (2001). La formación de valores mediante el método del paradigma: una actividad interactiva. *Revista Cubana de Educación Superior,* 21(2).

Cruz, G. y Pavón, F. (1999). *Evaluación de materiales curriculares para la etapa de educación primaria.* En Congreso de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación para la educación. Nuevas tecnologías en la formación flexible y a distancia (EDUTEC 99). Recuperado de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/62570/Evaluaci%C3%B3n_de_materiales_curriculares_para_la_etapa_de_educaci%C3%B3n_primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hidrovo, P. H., Zambrano, K. E. y Barberán, J. P. (2019). La formación de valores en el futuro Ingeniero Industrial. *Opuntia Brava,* 11(2), pp. 422-432. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/772/772

Yorca, M., González, Y. y Garcés, G.T. (2019). El uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en la universidad de Las Tunas. *Opuntia Brava,* 11(2), pp. 282-291. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/684/640

# LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PRÁCTICA LABORAL PARA SU DESEMPEÑO EN EL CONTEXTO MULTIGRADO

# THE TRAINING OF THE PRIMARY EDUCATION PROFESSIONAL FROM THE LABOR PRACTICE FOR THEIR PERFORMANCE IN THE MULTI-GRADE CONTEXT

Yoandri Salas Suárez[1] (yoandriss@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1424-8387)

Dora Caridad Peña Infante[2] (dinfante@feipa.uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-1798-5454

Yurima Otero Góngora[3] yurimaotero@uho.edu.cu, https://orcid.org/0000-0002-3823-3294

## RESUMEN

El proceso de formación inicial de los profesionales de la Educación Primaria presenta limitaciones en relación con la preparación de estos para desempeñarse en la escuela multigrado. En este sentido, el presente artículo ofrece un conjunto de procedimientos que favorecen la formación integral de dichos profesionales, aprovechando las potencialidades que ofrecen las actividades que se planifican para la práctica laboral, las que se fundamentan en los conceptos y relaciones esenciales sobre la formación inicial del profesional. Para su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis, inducción, deducción y la revisión de documentos. La propuesta es utilizada desde las diferentes asignaturas del currículo, en estrecho vínculo con la práctica laboral como una vía para contribuir a su formación profesional universitaria con un enfoque integral.

**PALABRAS CLAVES**: proceso de formación inicial multigrado, procedimientos, práctica laboral, escuela multigrado

## ABSTRACT

The process of initial training of primary education professionals has limitations in relation to the preparation of these to perform in the multigrade school. In this sense, this article offers a set of procedures that favor the comprehensive training of these professionals, taking advantage of the potential offered by the activities that are planned for work practice, which are based on the concepts and essential relationships on initial training of the professional For its elaboration the methods of analysis, synthesis, induction, deduction and document revision were used. The proposal is used from the different subjects of the curriculum, in close connection with work practice as a way to contribute to their university professional training with a comprehensive approach.

**KEY WORDS:** multigrade initial training process, procedures, work practice, multigrade school

[1] Máster en Ciencias de la Educación, Licenciado en Educación Primaria, Universidad de Holguín, Cuba.

[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación en Matemática, Universidad de Holguín, Cuba.

[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Administración Planificación y Supervisión de Sistemas Educativo, Licenciado en Español Literatura, Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La formación inicial de los profesionales ha constituido una preocupación constante del Ministerio de Educación, de ahí que se proyecten acciones desde las universidades dirigidas al cumplimiento de este objetivo. En este sentido, la carrera Licenciatura en Educación Primaria a tono con las actuales transformaciones de este nivel educacional encamina sus esfuerzos a lograr la preparación integral de sus profesionales desde todos los componentes de su formación.

En la formación inicial del profesional la práctica laboral tiene una importancia significativa, aunque desde los programas de asignatura se orientan las actividades a desarrollar, no siempre se logra que los estudiantes realicen con calidad dichas actividades. En este sentido, es necesario nuevos enfoques y esfuerzos científicos desde diferentes investigaciones teóricas, que determinen una preparación más efectiva y eficiente de los profesionales de la educación en su práctica laboral donde se logre una mayor sensibilidad y motivación hacia la futura profesión, así como la necesidad de explotar sus potencialidades y actitudes en su evolución hacia objetivos valiosos, tanto en el orden social como profesional, con nuevas formas de saber, hacer y convivir a partir de su experiencia personal en un contexto determinado.

Lo anterior, requiere del empleo de diferentes métodos y procedimientos didácticos, pedagógicos y metodológicos que propicien una efectiva preparación de los profesionales de la educación, teniendo en cuenta la rapidez con que avanza la ciencia, la tecnología y la sociedad en el mundo actual. En consonancia, en el presente estudio se propone un conjunto de procedimientos que favorecen la formación integral de los profesionales de la Educación Primaria desde las actividades de la práctica laboral en el contexto multigrado, a partir de las acciones para su realización.

La formación profesional, ha sido abordado por diferentes investigadores como Addine y García (1999), Barrios (2004), Gerybeck, (2006), Imbernon, (2006) y Peña, Martínez y Proenza (2017) entre otros; donde han planteado desde factores explícitos e implícitos para la determinación del perfil profesional, hasta los elementos que deben conformar el currículo, y su presencia en la formación pedagógica y de las especialidades, como también las fuentes o factores que deben orientar la estructuración y perfeccionamiento de la misma.

Varios estudiosos del tema, como Barrios (2004) y Forneiro (2013), consideran el proceso de formación profesional en dos etapas, la formación que se realiza en las instituciones formadoras, a la cual, últimamente se le ha dominado formación inicial de docentes, y una segunda etapa de formación continua, de desarrollo o perfeccionamiento profesional.

La formación inicial de los profesionales de la educación se realiza durante los cuatro (Plan de estudio E) o cinco (Plan de estudio D) años de la carrera, a través de actividades académicas, laborales e investigativas, bajo la supervisión y control de las instituciones encargadas para ello. En la actualidad, aumenta el planteamiento de la formación de dichos profesionales, a partir de su propia experiencia en el aula, bajo la supervisión permanente de un docente de experiencia; así como, del intercambio de experiencias y opiniones con otros compañeros de la profesión, a través de seminarios,

actividades metodológicas y científicas, que propician una renovación y actualización constantes, de todos los participantes.

Céspedes (2009), citado por Cruz y Marrero (2019) afirma que: “Los vigentes planes de estudios para la formación de los profesionales de la educación, (…), tienen como punto débil, la formación de un docente que no se halla lo suficientemente preparado para su desempeño profesional en las aulas y escuelas multigrado con la calidad requerida, y por tanto, se necesita transformar estas insuficiencias”. (p.41)

Un aspecto importante dentro del proceso de formación de los profesionales de la Educación Primaria, es lo referido a su formación para desempeñarse en el contexto de la escuela multigrado, que a decir de Céspedes (2009) el proceso de formación inicial multigrado “es considerado como la transformación sistemática y gradual en el dominio de los contenidos formativos relacionados con las disciplinas y/o asignaturas, que permiten una preparación general y específica para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, que en orden ascendente se deben trabajar en las instituciones pedagógicas y escuelas primarias (en un espacio de tiempo) por los profesionales de la educación primaria”. (p.16)

En esta definición, se precisa la formación de profesionales de la educación primaria, con un perfil profesional más amplio; además, de plantear otros elementos que se deben tener en el currículo de las diferentes disciplinas y/o asignaturas, que orientan a una estructuración específica de las habilidades profesionales para la preparación de este profesional. En este sentido, se proponen procedimientos que facilitan la realización de las actividades que desarrollan durante la práctica laboral, entre las actividades a ejecutar se puede citar: la dramatización, el juego de roles, la elaboración de historietas, resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas lógicos, periódicos murales y boletines, el desarrollo de juegos instructivos, la utilización de software educativo, el análisis de videos, la realización de excursiones, visitas a museos, trabajos de laboratorio, proyectos de investigación y la exposición de paneles, seminarios y mesas redondas.

**Procedimientos que facilitan la realización de las actividades que desarrollan durante la práctica laboral**

Procedimiento 1. Elaborar preguntas acerca del contenido de estudio del nivel educativo para el que se forma:

- Identificar qué es lo que se estudia: ¿qué es? y su importancia: ¿para qué es?
- Dirigir la atención a la búsqueda de la información sobre lo que se estudia a partir de pensar ¿qué se conoce? y ¿qué falta por conocer?
- Elaborar preguntas que demuestren que se conoce lo esencial del contenido estudiado o que no se ha interiorizado o es necesario buscarlo, apoyándose en preguntas del tipo: cómo, qué, por qué, para qué, donde, cuándo, y si (propicia la elaboración de hipótesis), entre otras.
- Análisis de lo realizado, planteamiento de las preguntas y análisis de sus respuestas. Autocontrol y valoración: ¿es correcto lo que realicé? ¿Cómo puedo mejorarlo? ¿Para qué me sirve o sirve a otros? ¿Qué otra cosa puedo hacer con esto?

Procedimiento 2. Buscar e identificar las características de lo que se estudia

- Analizar los objetos, hechos, fenómenos o procesos que ocurren en el proceso que dirigen, valorar su importancia.
- Describir las características identificadas.
- Confrontar las características encontradas.
- Comparar las características descritas. De las características encontradas, determinar a partir de su comparación, las generales (las presentes en toda la clase de objetos de que se trate) y las particulares (las presentes en una parte de la clase de objetos de que se trate). Posteriormente precisar las esenciales (las que hacen que el objeto sea lo que es y no otra cosa)
- Análisis de lo realizado. Autocontrol y valoración: ¿es correcto lo que realicé? ¿Cómo puedo mejorarlo? ¿Para qué me sirve o sirve a otros? ¿Qué otra cosa puedo hacer con esto?

Procedimiento 3. Plantear ejemplos

- Identificar qué es lo que se ejemplifica.
- Determinar cómo es lo que se ejemplifica (sus características generales, particulares y las esenciales).
- Buscar los ejemplos, comparándolos y comprobando si tienen las características esenciales.
- Plantear los ejemplos, exponiendo los puntos de vista que los justifiquen, a partir de que se correspondan con las características esenciales de la clase de objetos de que se trate ejemplificar.
- Análisis de lo realizado. Autocontrol y valoración: ¿es correcto lo que realicé? ¿cómo puedo mejorarlo? ¿para qué me sirve o sirve a otros? ¿qué otra cosa puedo hacer con esto?

Procedimiento 4. Clasificar objetos, fenómenos, procesos

- Comprender qué es clasificar.
- Identificar los objetos, hechos, fenómenos o procesos a clasificar ¿qué se clasificará?
- Determinar las características del conjunto ¿cómo es o cómo son? Precisar las características generales, particulares y las esenciales.
- Identificar las semejanzas y las diferencias, a partir de las características identificadas, y reflexionar acerca de las relaciones entre ellas.
- Establecer los criterios de clasificación, según las características identificadas.
- Identificar los objetos que comparten las características de los criterios seleccionados, lo general y lo común y asignarlos a la clase correspondiente.
- Exponer ¿por qué pertenecen a la clase?, a partir de los puntos de vista propios.

- Análisis de lo realizado. Autocontrol y valoración: ¿es correcto lo que realicé? ¿cómo puedo mejorarlo? ¿para qué me sirve o sirve a otros? ¿qué otra cosa puedo hacer con esto?

Procedimiento 5. Argumentar o fundamentar

- Partir del análisis de la idea o juicio que debe argumentar, para comprenderla y saber: de qué o quién se habla, precisar qué es lo que se afirma o se niega, determinar qué es lo esencial del planteamiento.
- Buscar e integrar los elementos generales y esenciales que caracterizan el objeto, hecho, fenómeno o proceso de quién se habla en el juicio a argumentar.
- Tomar una posición respecto al juicio a argumentar.
- Expresar la toma de posición adoptada, de las razones y su defensa mediante los argumentos, es decir, los conocimientos que se poseen o los nuevos que se adquieren, que determinan la posición adoptada.
- Análisis de lo realizado. Autocontrol y valoración: ¿es correcto lo que realicé? ¿cómo puedo mejorarlo? ¿para qué me sirve o sirve a otros? ¿qué otra cosa puedo hacer con esto?

Procedimiento 6. Elaborar mapas conceptuales

- Estudiar con atención el contenido y seleccionar los conceptos más importantes.
- Elaborar una lista de conceptos, ordenándolos de los más generales a los particulares
- Realizar la jerarquía conceptual.
- Formar proposiciones. Construir el mapa.
- Leer el mapa como si fuera una narración.
- Análisis de lo realizado. Autocontrol y valoración: ¿es correcto lo que realicé? ¿cómo puedo mejorarlo? ¿para qué me sirve o sirve a otros? ¿qué otra cosa puedo hacer con esto?

Procedimiento 7. Elaborar hipótesis

- Analizar el "registro de lo observado", un planteamiento o problema dado y determinar los aspectos o elementos que posee: ¿a qué se refiere?
- Identificar qué se observa o de quién se habla y determinar sus características principales: ¿Qué es?
- Precisar qué es lo que se aprecia o dice acerca del elemento principal determinado: ¿qué le ocurre a este o trae como consecuencia en otros?
- Elaborar hipótesis que permitan explicar el por qué (causa) de lo que se observa o plantea.
- Contrastar las hipótesis con las características esenciales del objeto determinado.
- Expresar las hipótesis elaboradas, planteando los puntos de vista personales.

- Análisis de lo realizado. Autocontrol y valoración: ¿es correcto lo que realicé? ¿cómo puedo mejorarlo? ¿para qué me sirve o sirve a otros? ¿qué otro cosa puedo hacer con esto?

Procedimiento 8. Comparar, estableciendo semejanzas y diferencias entre la teoría y la práctica

- Identificar los objetos, hechos, fenómenos o procesos a comparar.
- Determinar las características generales, particulares y las esenciales de lo que se compara.
- Precisar las características de lo que se compara para determinar o reafirmar los criterios de comparación.
- Plantear las diferencias y las semejanzas según cada criterio previamente determinado.
- Expresar la conclusión de la comparación, exponiendo los puntos de vista propios.
- Análisis de lo realizado. Autocontrol y valoración: ¿es correcto lo que realicé? ¿cómo puedo mejorarlo? ¿para qué me sirve o sirve a otros? ¿qué otra cosa puedo hacer con esto?

Procedimiento 9. Valorar

- Identificar los objetos, hechos y fenómenos a valorar. ¿Qué se valora o de quién se emite una valoración?
- Buscar las características generales, particulares y esenciales de lo que se valora, ¿cómo es o cómo son?
- Una vez precisadas las características esenciales, contraponer este valor con criterios patrones de conducta o escala de valores. Esto propicia la identificación del valor y formarse juicios críticos
- Expresar las posiciones valorativas. Autocontrol de lo realizado.
- Confrontación de los juicios elaborados y exposición de los diferentes puntos de vista. Autocontrol y control: ¿es correcto lo que realicé? ¿cómo puedo mejorarlo? ¿para qué me sirve o sirve a otros? ¿qué otra cosa puedo hacer con esto?

Estos procedimientos y las acciones propuestas constituyen una guía que le permite al estudiante buscar por sí solo el conocimiento y realizar las diferentes actividades que se planifican para la práctica laboral en diferentes contextos, con énfasis en la escuela multigrado, a la vez le permite demostrar las habilidades pedagógico-profesionales adquiridas durante la práctica laboral.

**Ejemplo de actividades planificadas para la práctica laboral**

Relacionado con el tema 1. Elementos teóricos generales que sustentan el proceso pedagógico de la escuela primaria multigrado, se propone:

1. A partir de los elementos teóricos abordados en la conferencia y el estudio realizado de la bibliografía orientada sobre la organización escolar en la escuela multigrado,

elabora una guía de entrevista para el director zonal, el jefe de ciclo y maestros de la escuela en la que se realizará la práctica de estudio. Puedes tener en cuenta los siguientes elementos:

- Cómo se organiza el trabajo en la dirección zonal.
- Qué tipos de escuelas las conforman.
- Qué función realiza el director zonal, el jefe de ciclo, el bibliotecario, el maestro de computación, el profesor de inglés, el de Educación Física y el instructor de arte.
- Cuáles son los elementos que se toman en consideración para la elaboración del horario único en la escuela multigrado.
- Cómo se aprovechan las especialidades para las actividades del horario único.
- Qué actividades se desarrollan en la escuela para que esta sea considerada Palacio de Pioneros y centro cultural más importante de la comunidad.
- Cómo se desarrolla la preparación metodológica de los maestros que laboran en este tipo de escuelas.

2. Observa las actividades que se realizan en los diferentes momentos del día: receso y descanso.
3. Copia un ejemplo de horario único e investiga sobre las actividades que se realizan para el recibimiento, despedida, conversación inicial y matutino.
4. Investiga con el maestro:
    - ¿Cómo se concibe su preparación metodológica y las actividades de superación?
    - ¿Cómo se trabaja con la familia y la comunidad para que estos contribuyan con las actividades de la escuela?
    - ¿Cómo la escuela contribuye a la formación laboral de los escolares?

Sobre el tema 2. El proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria multigrado, se propone:

1. A partir de los elementos teóricos abordados en la conferencia y el estudio realizado de la bibliografía orientada sobre el proceso de enseñanza aprendizaje en el grupo multigrado, elabora una guía de preguntas para el director zonal, el jefe de ciclo y el maestro de la escuela donde se realizará la práctica de estudio. Puedes tener en cuenta los siguientes elementos:
    - ¿Cuáles son las variantes organizativas fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje en las condiciones de un grupo multigrado?
    - ¿Qué elementos se tienen en cuenta para la planificación de una clase en estas condiciones?
    - ¿Cómo se determina el contenido y elabora el objetivo para una clase única?

- ¿Cuáles son los principales medios de enseñanza que se utilizan en este tipo de grupo y qué características deben cumplir los mismos?
- ¿Cuáles son las principales barreras que enfrenta el maestro para la planificación de sus clases?
- ¿Cómo desde la preparación metodológica se contribuye a resolver las limitaciones de los maestros en la concepción de la clase única?
- ¿Cuáles son las principales ventajas y desventajas que tiene la clase en grupos multigrado?

2. Selecciona una clase y prepárate para su observación, presta atención a lo que hace el maestro en los diferentes momentos de la clase, cómo atiende cada grado de la combinación, qué actividades se realizan en colectivo y cuáles se realizan por grado, qué formas organizativas utiliza durante la clase, cómo se atienden las diferencias individuales, qué medios de enseñanza se utilizan, cómo realiza la evaluación y el control durante la clase.
3. Selecciona una asignatura y planifica una clase para una combinación multigrado, teniendo en cuenta la estructura didáctico-metodológica de la clase y las variantes de organización para el contexto multigrado.

La formación de los profesionales de la Educación Primaria para su desempeño en la escuela multigrado ha sido objeto de estudio por varios investigadores; sin embargo, todavía no se logra que estos sistematicen las habilidades necesarias para el trabajo en este contexto.

Se connota, además, que desde los presupuestos asumidos para la preparación multigrado de los profesionales, existe un sistema de relaciones que deben ser reveladas para poder elevar la calidad del proceso de formación de los profesionales de la educación primaria, supeditado a los avances de la sociedad y por ende, su repercusión en el campo educacional y su impacto en la calidad del aprendizaje, cuestión que revela la necesidad de marcar su dinámica, a través del proceso de formación inicial multigrado del futuro profesional de la Educación Primaria.

Se significa también, la necesidad de un redimensionamiento de las particularidades metodológicas y organizativas en las sedes de los municipios, teniendo en cuenta la organización, planificación, ejecución y control de las diferentes estrategias de trabajo, así como el papel de los directivos y profesores tutores, en función de activar la valoración epistémica y social de la preparación multigrado de los profesionales de la educación, a partir de connotar el proceso didáctico de su formación, desde nuevos procedimientos que permitan operar en los diferentes contextos de actuación, en aras de lograr una mayor calidad en la formación del profesional.

## REFERENCIAS

Addine, F. y García, G. (1999). *La integración, núcleo de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio*. Una propuesta. La Habana. Curso 44, Congreso "Pedagogía 99".

Barrios, O. (2004). *La formación docente: teoría y práctica.* Recuperado de http:/www:Documents%20and%20Scttings/ilcana/Mis%20Documentos/Formación.html

Céspedes, A. (2009). *Concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación multigrado en la Licenciatura en Educación Primaria.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País, Santiago de Cuba.

Cruz, E. y Marrero, H. (2019). Las relaciones intradisciplinarias en la Disciplina Principal Integradora para ejercer en el contexto multigrado. *Revista EduSol,* 19(67). Recuperado de http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol

Forneiro, R. (2013). *Formación de docentes, una prioridad en Cuba.* Recuperado de http://www.trabajadores.cu/news/20130205/2514816-formacion-de-docentes-una-prioridad-en-cuba

Gerybeck, B. (2006). *Reflexiones acerca de la formación de docentes.* Recuperado de http://www.educación.jalisco.gob.mx/Consulta/educar.05/Greybeck.Html

Imbernon, F. (2006). Actualidad y nuevos retos de la formación permanente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa,* 8(2). Recuperado de http://redie.uabc.mx/Vol8no2/contenido-imbernon.html

Peña, D., Martínez, M. y Proenza, Y. (2017). La formación del maestro para el trabajo en el grupo multigrado. *Revista EduSol,* 17(60). Recuperado de http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol

# LA SUGESTIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE UNIVERSITARIO

# EXPLORATORY STUDY ON THE USE OF SUGGESTION IN THE COMMUNICATION TEACHER-STUDENT IN THE UNIVERSITY CLASSROOM

Yoania De Paz Leyva[1](ypaz@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-3884-8392

Emilio Alberto Ortiz Torres[2](eortiz@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0497-9063

Bárbara Lidia Doce Castillo[3] (ldoce@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-3884-8392

## RESUMEN

La sugestión es un fenómeno psicológico de influencia oral que incide en el componente afectivo del sujeto que aprende, dirigido a convencer sin suficientes argumentos racionales, se puede intencionar en la comunicación profesor-estudiante a través de su empleo como recurso didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. En este proceso se da la actividad conjunta del profesor y los estudiantes, en una relación dialéctica, para la consecución de los objetivos de formación que suponen el desarrollo de los estudiantes en lo personal y en lo profesional. Constituye un marco de interacción y de comunicación entre varios sujetos, es un proceso de mediación social, donde se da tanto la socialización como la individualización, mediante la apropiación de la experiencia histórico-social legada por la humanidad, reconstruida y enriquecida por un ser que deviene autónomo en su quehacer, pensar y sentir. Esta actividad casi siempre es preparada por el profesor, quien estimula el desarrollo comunicacional en el marco de la estrategia o los métodos de enseñanza, por lo que la sugestión es un recurso didáctico efectivo, y poco empleado en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Se presenta una concepción didáctica contentiva de una estrategia metodológica para el empleo de la sugestión como recurso didáctico en la comunicación profesor-estudiante.

**PALABRAS CLAVE:** sugestión, enseñanza, aprendizaje, recurso didáctico

## ABSTRACT

The suggestion is a psychological phenomenon of oral influence that affects the affective component of the subject that learns, aimed at convincing without enough rational arguments, can be intentional in teacher-student communication through its use as a teaching resource in the teaching-learning process academic. In this process there is the joint activity of the teacher and students, in a dialectical relationship, to achieve the training objectives that involve the development of students personally and professionally. It constitutes a framework of interaction and communication between several subjects, it is a process of social mediation, where both socialization and

[1]Máster en Ciencias de la Educación Superior. Licenciada en Español-Literatura. Profesora Auxiliar. Centro Universitario Municipal de Banes, Holguín. Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Psicológicas. Licenciado en Psicología. Profesor Titular. Centro de Estudios de Educación. Universidad de Holguín. Cuba.

[3] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Construcción Civil. Profesor Auxiliar. Centro de Estudios de Educación. Universidad de Holguín. Cuba.

individualization occur, through the appropriation of the historical-social experience bequeathed by humanity, reconstructed and enriched by a being that becomes autonomous in his work, think and feel. This activity is almost always prepared by the teacher, who stimulates the communication development within the framework of the teaching strategy or methods, so the suggestion is an effective didactic resource, and little used in the university teaching-learning process. It is presented, a didactic conception containing a methodological strategy for the use of suggestion as a didactic resource in teacher-student communication.

**KEY WORDS**: suggestion, communication, teacher, learning, university, teaching resource.

## INTRODUCCIÓN

La comunicación es un proceso de interacción entre las personas, en el cual se expresan sus cualidades psicológicas y en el que se forman y desarrollan sus ideas, representaciones, valores, motivaciones, aspiraciones, entre otras. El concepto de comunicación puede ser asociado a diferentes términos que contribuyen a su definición, tales como: mutualidad, reciprocidad, comunión, comunidad, posesión de algo en común, participación, trasmisión, información, contaminación, expresión, codificación, accesibilidad, decodificación, similitud, sociabilidad, afectividad, regulación y simpatía.

La mayoría de los investigadores coinciden en que la comunicación interpersonal es simbólica, verbal y no verbal, multifuncional, transaccional, reveladora y que puede ser intencionada y no intencionada. Casi todos concuerdan en que responde a necesidades, está influida por factores ambientales y exige feedback. En este sentido, la comunicación educativa es una forma de comunicación peculiar ya que la participación, la donación y demás características son cualificadas y pormenorizadas en su aplicación. Por tanto, está íntimamente implicada en el proceso educativo.

En el proceso de comunicación interpersonal en el aula universitaria confluyen múltiples fenómenos psicológicos, los cuales interactúan de manera compleja e influyen en los resultados formativos. Dentro de ellos se encuentra la sugestión, la cual no es muy tenida en cuenta en el ámbito educativo por privilegiarse otros fenómenos más racionales, por ejemplo, la persuasión. Esta última demuestra ser un recurso útil en el cumplimiento de los objetivos instructivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, por su esencia argumentativa y lógica. Por el contrario, la sugestión es considerada como no pertinente, ni deseable en la docencia debido a su esencia afectiva, inductiva y no argumentada.

En correspondencia con las ideas anteriores el presente trabajo tiene como objetivo: Mostrar la concepción didáctica para el empleo de la sugestión como recurso didáctico en la comunicación profesor-estudiante en el proceso enseñanza – aprendizaje universitario.

### Un acercamiento a la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario

En América Latina, las investigaciones sobre la comunicación educativa han tenido la impronta de corrientes psicológicas contemporáneas, pero no se han limitado a reproducir lo realizado en otras áreas geográficas. Por el contrario, han enriquecido la

teoría y la práctica gracias a la originalidad de los aportes realizados por parte de autores tales como Kaplún (1983, 1984, 1987, 1993); Prieto (2012); Ortiz (2009); Ortiz y González (2012)

En tal sentido, Castro (2017), aborda aspectos relacionados con los desafíos del diagnóstico y la comunicación en la formación inicial y señala como problemática la comunicación interpersonal entre los agentes del proceso docente-educativo. En este punto afirma que dicha comunicación no posibilita un clima de confianza, seguridad, interés y autoafirmación en la toma de decisiones inteligentes. Asimismo, pone de manifiesto la falta de sistematicidad en la comunicación, acciones de diálogo y reflexión entre los factores responsabilizados con la labor formativa de los estudiantes. Más adelante sostiene que:

> Cuando se estudia la comunicación, de una forma u otra, se intentan descubrir con qué mecanismos, mediante qué vías, y cuáles son los factores que optimizan la influencia mutua. El conocimiento de los mecanismos de la comunicación por parte del Licenciado en Pedagogía-Psicología en formación inicial le ayuda a realizar un trabajo más efectivo, lo cual depende en gran medida, del prestigio de la figura que dirige la comunicación, por lo que portarlo es indispensable. (Castro, 2017, p. 5)

Por otra parte, son valiosos los criterios de los autores Santisteban y Prado (2017), al referirse a "la significatividad de la información en el contexto de la formación del profesorado desde la perspectiva de la comunicación educativa" (p.24). De igual modo, hacen alusión a la unidad indisoluble entre significado y sentido personal de la información.

A su vez, Más (2009) señala que "(…) el acto comunicativo no se entiende como algo estático, ni como un proceso lineal, sino como un proceso cooperativo de interpretación de intenciones". (p. 1)

> Coincidiendo que, "(…) en la dirección del aula el desarrollo de los aprendizajes depende de las estrategias y los métodos de enseñanza, los cuales siempre orientan la actividad comunicacional. Esta actividad casi siempre es preparada por el profesor, quien estimula el desarrollo comunicacional en el marco de la estrategia o los métodos de enseñanza". (Más, 2009, p.38)

Según Ortiz (2017), se constata una reiteración de temas que, si bien en un momento determinado contribuyeron al enriquecimiento teórico, metodológico y práctico, en estos momentos refleja un agotamiento creativo en razón a la redundancia de contenidos abordados. No obstante, existen otros fenómenos y procesos importantes apenas estudiados, presentes y con frecuencia latentes en toda comunicación interpersonal en general, y en la comunicación educativa en particular, como la sugestión, sobre el que no hay suficientes criterios científicos.

En tal sentido, si el profesor trata a todos sus estudiantes por igual, de un modo frío y distante para resaltar su autoridad en el aula, realiza expresiones como: "Aquí nadie va a aprobar", "Tú jamás vas a graduarte", crea una barrera en la comunicación con estos que puede afectar el aprendizaje. Ellos pueden temer hacerle preguntas, aclarar sus dudas, lo que incide en la comprensión de la asignatura. Dicho profesor no puede ejercer una influencia adecuada sobre sus alumnos, puesto que existe un distanciamiento entre él y sus estudiantes.

La sugestión está implícita dentro de la persuasión y tiene un componente racional, por lo cual el profesor debe combinar ambos mecanismos para lograr un impacto formativo en sus estudiantes. Sin embargo, existe la tendencia de emplear frecuentemente la persuasión en detrimento de la sugestión. Los profesores desconocen, en alguna medida, el valor de las sugestiones positivas. Por otra parte, no siempre se gestan variantes, opciones, procedimientos y herramientas que dirijan su accionar a la salida pertinente de sugestiones positivas que favorezcan el crecimiento personológico y profesional de los estudiantes en formación, a partir del tratamiento en la comunicación interpersonal y de su salida en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En consonancia con lo antes expuesto, la sugestión constituye uno de los conceptos desarrollados desde las ciencias psicológicas (psicología clínica y psicología social), orientados hacia la práctica terapéutica, el marketing, la publicidad: Platonov (1958), Kúlikov (1979), Predvechni y Sherkovin (1981), González (1997), González (2013).

En el aula universitaria constituye un tema que no cuenta con estudios sistemáticos que permitan aportar argumentos científicos sobre sus peculiaridades psicodidácticas. En este sentido, en el análisis y revisión de los referentes bibliográficos resulta significativo el hecho de que las principales propuestas desarrolladas en este campo son realizadas desde la sugestopedia (Lozánov, 1878). Asimismo, los continuadores de esta teoría constituyen referentes fundamentales de su aplicación en el escenario educativo, relacionado con la enseñanza de segundas lenguas y su vínculo con el aprendizaje acelerado (Almanza y Morales, 2010; Leal, 2014).

**La sugestión como mecanismo sociopsicológico en la comunicación profesor-estudiante**

El término sugestión viene del latín *suggerere* (colocar debajo, insinuar, dejar entender). Está presente en todos los contextos de la vida cotidiana y profesional en que se desarrolla la comunicación interpersonal oral. Ello se debe a su influencia en las personas por medio del contacto verbal cotidiano, en un nivel predominantemente afectivo que logra influir en la subjetividad de los demás, sin necesidad de un proceso de argumentación racional, influido por la autoridad y el prestigio del que sugestiona.

Platonov (1958) refiere que la sugestión es una influencia no argumentada que está dirigida hacia un fin y que ofrece la orientación a las ideas y conducta de las personas. Por ello se convierte en el motivo de conducta y actualiza, refuerza aquello que debe estimularlas e inhibe lo que las estorba.

En la sugestión adquiere una importancia esencial el grado de disposición del auditorio para centrar su atención en las informaciones de determinado contenido. De ahí que percibirlas y asimilarlas depende, en gran medida, de las representaciones que el auditorio tenga sobre la persona que desempeña el papel de comunicador, su status, conducta, prestigio, la sinceridad de sus intenciones y la realidad de las informaciones que emanan de él.

La sugestopedia constituyó una aplicación práctica de la sugestión en la educación. Para su fundador, Lozánov (1878), está presente en todo acto educativo como un factor comunicativo constante, con aplicaciones prácticas en la música como método terapéutico y en la enseñanza de idiomas (Zohra, 2014).

En este sentido, resultan importantes las definiciones que aporta Lozánov (1878) en relación a la sugestión como concepto central: “La sugestión es un factor comunicativo constante que mayormente a través de la actividad mental paraconsciente puede crear condiciones para explotar la capacidad de las reservas funcionales de la personalidad” (p. 56). Por otra parte, destaca que la sugestión no debe entenderse “en el sentido limitante, reductor, condicionador y manipulador, sino en el sentido del significado en inglés de la palabra *suggestion*: ofrecer, proponer, es decir, ofrecerle a la personalidad una amplia selección de opciones, como lo hace la naturaleza” (p.62).

La sugestión está asociada a la personalidad, como lo afirma Labrador (1980), porque la sugestionabilidad de las personas varía en dependencia de sus características individuales. González (2012) resume que para que ocurra el acto de sugestionar hacen falta tres factores: la sugestión, el que sugestiona y el sugestionado. Entre ellas, además, media la capacidad de sugestionar y la de ser sugestionado. Dicho autor refiere una clasificación de la sugestión: la sugestión involuntaria es la que establece su campo de acción en la comunicación interpersonal normal y se aplica de forma inconsciente.

Señala que entre estos inductores se pueden encontrar padres, compañeros, entrenadores, médicos, formadores, jefes, que no toman conciencia de que influencian a través de una sugestión a otro sujeto o grupo de sujetos. Por tanto, no son conscientes del tipo de efecto que puede provocar su influencia sugestiva, la cual puede ser positiva o negativa, puesto que cualquier palabra, expresión o gesto posee una influencia, de una índole u otra, en quien lo escucha u observa.

La otra clasificación que González (2012) aborda es la sugestión directa, la cual es una forma de aplicación que se realiza por medio de una sugestión verbal y de su acción inmediata, es específica, concreta y lo que recibe el sujeto al que va dirigida, es una sugerencia clara y concisa. Dentro de las sugestiones directas, las afirmaciones breves y sencillas “tienen más éxito a la hora de influir en las valoraciones generales que las personas hacen de sí mismas, los objetos y los problemas”.

Por el contrario, la sugestión indirecta es la que se realiza a través de un mediador, que puede ser un objeto o estímulo complementario o un estilo de comunicación indirecta, como la metáfora. Se trata de una sugestión inespecífica, con la cual se pueden transmitir ideas por medio del lenguaje, los gestos o lenguaje no verbal (Martínez, 2005). Se trata de sugestiones permisivas que facilitan la elicitación de respuesta del receptor, lo cual le permite una mayor implicación y protagonismo (González, 2013).

Al respecto, González (2012) aborda estrategias para el uso de la sugestión en el contexto educativo, entre ellas la estrategia verbal, dialéctica o conversacional, que se refiere al uso de la palabra para administrar sugestiones y es el recurso empleado con mayor frecuencia. Explicita este autor que el uso de sugestiones directas positivas o negativas, así como el efecto que estas producen en los sujetos, es un tema poco investigado. Además, propone la estrategia emocional positiva sustentada por la práctica psicológica de la perspectiva positiva, razón por la cual cualquier emoción positiva es una sugestión que se puede utilizar como recurso para intervenir sobre los síntomas del malestar psicológico.

La sugestionabilidad del estudiante puede ser factible de convertirse en una herramienta útil para la educación, a la luz de todos los efectos beneficiosos que surgen de la aplicación de sugestiones positivas en el campo clínico, si se incluye dentro de un programa diseñado para encauzar el potencial del alumno y favorecer recursos didácticos en el aula universitaria.

El aula universitaria puede beneficiarse con el empleo de la sugestión y la sugestionabilidad como herramientas útiles. Muchos de los enfoques didácticos necesitan utilizar un lenguaje con un código común al de la emoción, que llegue, no por la vía de pensar, la razón, sino por la vía de sentir.

Gimeno (2016) explicita que el docente necesita adquirir nuevos recursos psicológicos y al ser emisor de sugestiones no debe actuar deliberadamente, sino de una forma consciente en su actividad educativa, ello permite que se sitúe en las condiciones adecuadas para desarrollar el aprendizaje. De ahí que el profesor tiene que ser consciente de lo que comunica, cómo, cuándo y por medio de qué recursos. Además, necesita estar formado en el uso de sugestiones positivas intencionadas y conocer su importancia en el proceso de formación de los alumnos.

González (1989) defiende a la sugestión como un procedimiento perfectamente aplicable como recurso de la comunicación. La eficacia del recurso sugestivo depende del prestigio social, de los rasgos de la personalidad, de la sinceridad, de la firmeza e incluso de la apariencia personal del emisor.

Otros autores, desde la orientación individual en contextos educativos, como Bermúdez (2007), consideran la sugestión y la persuasión como métodos de orientación individual al considerar el rol orientador del maestro. Coinciden en que se requiere para el uso de la sugestión, de habilidades y de un amplio conocimiento teórico y metodológico, además del prestigio y credibilidad del orientador. Investigaciones más recientes apuntan que para realizar las sugestiones positivas, el docente debe tener conocimiento de la técnica y saber manejar la voz “particularmente del tono emocional, las inflexiones y la prosodia: es tan importante lo que se dice como la forma en que se dice” (González, 2013, p. 64).

La revisión de la literatura especializada sobre el tema refleja que la sugestión es un tema insuficientemente investigado como parte de la comunicación profesor-alumno en el aula universitaria. Por tanto, existe una falta de integralidad en el abordaje de la sugestión al enfatizar en la dimensión racional (cognitiva) en detrimento de la dimensión afectiva.

**La sugestión como recurso didáctico con fines comunicativos**

Según Diccionario Real Academia Española Recurso: Del lat. *Recursos*: 1. m. Acción y efecto de recurrir, 2. m. Medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende. ECURED refiere que los docentes, desde su rol en el proceso de enseñanza - aprendizaje, tienen el reto de lograr manifestaciones creativas en la solución de los problemas de su práctica pedagógica, como garantía de atención a la diversidad de escolares que aprenden.

En la literatura sistematizada se constató que la mayoría de autores no terminan de ponerse de acuerdo sobre el significado de estos términos. Así en muchos casos se

emplean como sinónimos o se hacen pequeñas convenciones por el uso más o menos de moda y al término en cuestión se le añade algún adjetivo, medios audiovisuales, medios informáticos; o un grupo de palabras, medios de comunicación social; en tanto que material o materiales, didácticos o curriculares, queda relegado al empleo de otros medios.

Se entiende, no obstante, que sí hay diferencia en los términos. Así el término recurso es más amplio y englobaría a los otros. Desde una perspectiva didáctica se podría decir que recurso es una forma de actuar, o más bien la capacidad de decidir sobre el tipo de estrategias que se van a utilizar en los procesos de enseñanza; es, por tanto, una característica inherente a la capacidad de acción de las personas.

Los autores anteriores aportan una clasificación de recursos didácticos: recursos experienciales directos, recursos estructurales o propios del ámbito escolar, recursos simbólicos, el medio ambiente como recurso didáctico, la imagen y el sonido como recursos didácticos, el sonido y las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. La utilización de los recursos didácticos debe consistir en un proceso organizado y sistematizado que facilite la interpretación de los contenidos que se han de enseñar.La correcta selección y utilización de los diferentes recursos va a condicionar la eficacia del proceso formativo.

Desde una perspectiva diferente, los recursos, son también aquellas estrategias que el profesor utiliza como facilitadoras de la tarea docente, referidas tanto a los aspectos organizativos de las sesiones como a la manera de transmitir los conocimientos o contenidos. Los recursos para el aprendizaje cumplen una función mediadora entre la intencionalidad educativa y el proceso de aprendizaje, entre el educador y el educando. Esta función mediadora general se desglosa en diversas funciones específicas que pueden cumplir los recursos en el proceso formativo: estructuradora de la realidad, motivadora, controladora de los contenidos de aprendizaje, innovadora, etc. En cualquier caso, los recursos desempeñan funciones de tanta influencia en los procesos educativos que cualquier innovación comporta inevitablemente el uso de materiales curriculares distintos a los utilizados habitualmente.

Es precisamente desde esta perspectiva que se procura un cambio regulado en la cantidad y cualificación de los apoyos, ayudas, estrategias, vías, metodologías, acciones didácticas y recursos para la enseñanza - aprendizaje, lo que puede involucrar aspectos tan diversos como la esfera motivacional – afectiva, el manejo de los procesos de atención, los recursos de memorización analítica, la inducción del aprendizaje y los procedimientos para el manejo eficiente de la comunicación, es por ello que la sugestión deviene un recurso didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Luego de la identificación, a partir de delimitar conceptualmente la esencia de los recursos didácticos y de profundizar en las características que le son inherentes, se clasifican en cuatro grandes áreas de sustento teórico, metodológico y operativo, el soporte interactivo, la intención comunicativa, su fuente de obtención y su uso en el proceso de enseñanza - aprendizaje, que a su vez incluyen diversos subgrupos; estas áreas de sustento no se excluyen mutuamente. Según el soporte interactivo, desde el basamento de las relaciones de mediación: recursos didácticos personales, recursos

didácticos materiales, materiales audiovisuales, materiales informáticos. Según la intención comunicativa: para relacionar el modo en que el escolar acciona con el mediador durante el proceso de enseñanza–aprendizaje: recursos didácticos interactivos, recursos didácticos informativos, recursos didácticos organizativos.

Al tener en cuenta los referentes teórico-metodológicos analizados anteriormente se asume que la sugestión como recurso didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario es la utilización de un proceso planificado ,creativo y sistematizado que facilita la interpretación de los contenidos que se han de enseñar. Son verdaderos instrumentos del pensamiento,de innovación,de motivación del aprendizaje, el manejo de los procesos de atención, los recursos de memorización analítica, la inducción del aprendizaje, facilitan la acción procedimental o metodológica,la expresión de valores,emociones, afectos, facilitan la comunicación entre docentes y alumnos y propician determinados sistemas de mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

**Concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario**

Es innegable que la correcta comunicación entre profesores y alumnos garantiza un clima de confianza y de desarrollo de intereses mutuos que facilitan el hecho formativo. Es por eso que la mejoría de las relaciones entre los colectivos de sujetos que interactúan en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario se convierte en una necesidad actual de la labor del docente y dentro de estas juegan un papel esencial la comunicación y el desarrollo de actividades, lo que fomenta el conocimiento mutuo y la comprensión. Es por ello que, el uso consciente y planificado de sugestiones positivas en la comunicación profesor-estudiante es de vital importancia.

Por la etimología de la palabra Concepción está muy ligada al concepto, por lo que se puede relacionar desde el punto de vista de la investigación con los conceptos básicos y el marco categorial. Uno de los criterios más seguidos para analizar lo que se debe considerar por concepción es el que la considera como: sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre un aspecto de la realidad o toda ella, abarcando desde las filosóficas generales hasta las científico naturales.

Para Bernabeu (2005) en su trabajo sobre el aprendizaje del cálculo aritmético en el primer ciclo se entiende por concepción didáctica los puntos de vista que se tienen acerca de las relaciones que se establecen entre las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje, en un contenido de enseñanza determinado, teniendo en cuenta una teoría de aprendizaje. De manera más reciente y circunscriptas al campo de las ciencias pedagógicas, resultan significativas las ideas aportadas por: Prieto (2007). Estas propuestas, ajustadas a las singularidades de las investigaciones, son de diferente naturaleza: educativas, pedagógicas, didácticas y teórico-metodológicas. A pesar de la diversidad, se encuentra como regularidad que las concepciones constituyen un sistema de ideas, conceptos, relaciones y representaciones sobre un objeto determinado, que se ofrece como vía de solución teórica.

Igualmente, se considera la definición de Valle (2009) por su coherencia con los fundamentos filosóficos y las particularidades de los resultados pedagógicos. Significa el análisis de un objeto o fenómeno a partir de un punto de vista, desde el cual se

derivan los conceptos esenciales o categorías de partida, así como los principios que la sustentan, y una caracterización del objeto haciendo énfasis en aquellos aspectos trascendentes que sufren cambios.

En la práctica de la investigación educacional en Cuba, es común la elaboración de concepciones (Castro, 2011; Valle, 2009; González, 2013; Moreno, 2015; Valiente, 2001), como resultados científicos que, además de explicar teóricamente, mediante ideas, conceptos y representaciones la parte de la realidad educativa que se estudia, ofrecen pautas de carácter metodológico que apuntan hacia los modos en que podría intervenirse para la transformación de dicha realidad, utilizando dicho sistema teórico.

A partir de considerar algunos puntos coincidentes de las definiciones anteriores, la investigadora caracteriza la concepción didáctica como un producto teórico que expresa la relación sistémica entre los presupuestos didácticos que fundamentan y orientan el empleo de la sugestión como recurso didáctico en la comunicación profesor-estudiante en el PEAU y las operaciones lógicas que posibilitan su consecución y transformación en el aula universitaria.

En esta concepción se concibe al sujeto en su individualidad y como resultado de las interacciones que establece con otros sujetos, en este caso particular durante el proceso de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. La concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico tiene como componentes a: 1) Los fundamentos conceptuales y referenciales de la sugestión; 2) Las bases organizativas y metodológicas para el desarrollo de la sugestión y; 3) Las directrices para la evaluación de la sugestión, que, en su dinámica funcional permiten explicar la preparación para la sugestión y orientar su realización en la práctica pedagógica como un proceso integral. Estos componentes, a su vez, están conformados por subcomponentes que constituyen subsistemas, lo que hace presente la recursividad en el sistema modelado.

Entre los componentes y subcomponentes, cada uno de los cuales desempeñan funciones específicas que aseguran el cumplimiento de su objetivo, existen relaciones dialécticas de dependencia y condicionamiento recíproco. Los fundamentos conceptuales y referenciales de la sugestión como recurso didáctico, como componente de la concepción, tienen una función rectora. Definen teóricamente esta preparación, identifican los referentes que aportan información para su adecuación contextual, precisan su finalidad y delimitan los conocimientos, habilidades y valores que supone su alcance.

Las bases organizativas y metodológicas para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico, como componente del sistema modelado, cumplen una función orientadora metodológica, en tanto precisan y caracterizan las potencialidades del aula universitaria como escenario educativo en los que esta preparación ha de tener lugar y ofrecen pautas para el trabajo docente y metodológico que la concretan y aseguran.

Las directrices para la evaluación de la sugestión como recurso didáctico tienen una función orientadora en relación con el mejoramiento continuo de dicho proceso de preparación y sus resultados, que se concreta en una propuesta sobre los objetivos, el contenido y la metodología para su evaluación. La evaluación ha de servir para retroalimentar el proceso de preparación con información que sirve de base a la toma

de decisiones para su elevación cualitativa. Los fundamentos conceptuales y referenciales de la sugestión, como componente que tiene una función rectora en la concepción está conformado por los subcomponentes siguientes: a) la conceptualización de la sugestión como recurso didáctico; b) los referentes orientadores de la sugestión como recurso didáctico; c) los objetivos de la sugestión como recurso didáctico y, d) el contenido de la sugestión como recurso didáctico.

La sugestión como recurso didáctico se fundamenta en razones de relevancia como: la necesidad de la comprensión de la sugestión como mecanismo sociopsicológico inmanente en el PEAU, la necesidad de la preparación para el desarrollo de una comunicación eficiente. la asunción de la sugestión como mecanismo sociopsicológico de la comunicación profesor-estudiante presente en todo proceso de enseñanza - aprendizaje universitario, la asunción de la sugestionabilidad como un componente de la personalidad, la importancia de la imagen del docente para hacer sugestiones positivas.

En consonancia, la concepción didáctica de la sugestión como mecanismo sociopsicológico de la comunicación oral se define como un sistema de ideas, expresadas como directrices y fundamentos conceptuales, referenciales, organizativos y metodológicos, que se orientan a explicar dicha preparación como proceso, resultado y contenido inherente en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario y a ofrecer pautas para su concreción en la práctica pedagógica, desde estas perspectivas.

La sugestión como recurso didáctico en el PEA, entendida como un sistema, es un proceso que forma parte de la comunicación profesor-estudiante, que representa el sistema inmediato de orden superior con el que mantiene relaciones de intercambio y subordinación, y constituye su ambiente. La frontera que delimita el alcance del proceso modelado, enmarcado en ese ambiente, son los componentes y subcomponentes de la concepción y las funciones y relaciones que determinan el contenido de su funcionamiento como sistema.

Lo anterior implica que al planificar, organizar y ejecutar las actividades docentes, básicamente las clases y sus correspondientes sistemas de tareas de aprendizaje, se debe lograr que el docente intencione el empleo de sugestiones positivas a través del desarrollo de la comunicación profesor-estudiante. Se parte de la posición epistemológica de que la persuasión y la sugestión son mecanismos socios psicológicos complementarios en la comunicación oral.

Las bases organizativas y metodológicas para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico: en consecuencia con su función, el componente relativo a las bases organizativas y metodológicas para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico está conformado por dos subcomponentes: a) La caracterización de la clase como escenario esencial para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico y b) Las pautas para el trabajo metodológico y docente.

Las directrices para la evaluación de la preparación para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico: en consecuencia con su función, las directrices para la evaluación de la preparación para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico, como componente de la concepción, está conformado por los subcomponentes siguientes: a) los objetivos de la evaluación de la preparación para el desarrollo de la

sugestión como recurso didáctico, b) el contenido de la evaluación de la preparación para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico y, c) los elementos metodológicos y organizativos de la evaluación de la preparación para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico.

A partir de los referentes antes señalados se definieron como indicadores para la obtención de información sobre la preparación para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico de los docentes, los siguientes: 1) Capacidad para la Comunicación pedagógica; 2) Preparación para la sugestión como mecanismo sociopsicológico de la comunicación oral; 3) Preparación para la no argumentación racional; 4) Preparación para el tratamiento a la dimensión afectiva.

**Estrategia metodológica de la sugestión como recurso didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario**

La estrategia metodológica de preparación para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico, como herramienta que permite involucrar a todos los actores implicados en el logro de una preparación básica de los docentes en ese contenido, se fundamenta desde la asunción del principio de la necesidad de la comprensión de la sugestión como mecanismo sociopsicológico inmanente en el PEAU, al que se aludió anteriormente.

En esta investigación se asumen los criterios de Addine (2004). Para esta autora las estrategias son secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados. Precisa, además, que con las estrategias se persigue alcanzar los fines educativos propuestos, a partir de la atención a todos los componentes del proceso.

También, como elemento vital para alcanzar una estructura coherente, resulta orientador lo planteado por Ruiz (2001) quien explica el necesario tránsito por las fases de obtención, utilización y evaluación de la información. Del mismo modo, se refiere a las posibilidades que debe dar la estrategia para "redirigir" las acciones, o sea, se refiere a la necesidad de rediseño y reorientación de las acciones propuestas, como resultado de su implementación parcial.

Se definen cuatro direcciones principales a las que se orientarán las acciones que conforman la estrategia metodológica. Ellas son: 1) Gestión de la Estrategia, 2) Trabajo metodológico y superación y, 3) Trabajo docente y extradocente.

Las evidencias empíricas obtenidas revelan que los profesores realizan sugestiones, por lo general de forma inconsciente, de acuerdo con su experiencia docente, pero sin una fundamentación de su utilidad, al desconocer su esencia y su real impacto formativo en los estudiantes. Estos resultados demuestran que la sugestión constituye un recurso didáctico valioso y poco empleado en el aula universitaria.

La concepción didáctica de la preparación para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico que se presenta, se constituye en una alternativa que posibilita solucionar la contradicción fundamental identificada en el proceso investigativo, manifestada entre la necesidad de abordar la preparación para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico.

## REFERENCIAS


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

Almanza, R. y Morales-Ascuy, B. (2010). *Alternativa para el perfeccionamiento de la expresión oral de la lengua inglesa*. Cuba:Las Tunas.

Bermúdez, M. (comp). (2007). *La orientación individual en contextos educativos*. Ed Pueblo y Educación. La Habana. ISBN: 978-959-13-1535-9.

Bernabeu, M. (2005). *Una concepción didáctica para el aprendizaje del cálculo aritmético en el primer ciclo*". (Tesis doctoral inédita), La Habana, Cuba.

Castro, G. (2017). Las funciones de la comunicación en el contexto escolar universitario. *Opuntia Brava*, 9(1).

Castro, G. et al. (2011). Recomendaciones metodológicas para el trabajo con la comunicación educativa en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey. Inédito.

Gimeno, D.M. (2016) *Desarrollo y aplicación del inventario de sugestionabilidad, versión para adolescentes (is-a), en alumnos de enseñanza secundaria*.

González, H. (2013). *Hipnosis en el siglo XXI*. Madrid: Grupo.

González, R. (1997). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación.* Ediciones de la Torre. Madrid. Recuperado de http://es.scribd.com/doc/6881539/Mario-Kaplun-Una-Pedagogia-de-la-comunicacion

Labrador, F. J. (1980). *Susceptibilidad de la sugestión en función de los factores de personalidad.* La Habana.Cuba: Editorial Estudios de Psicología.

Leal, J.J (2014). *Aprendizaje transformacional en la configuración de la Universidad del siglo XIX.*

Lozánov, G. (1878). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy.* New York: Editora Gordon and Breach.

Martínez, B.P. (2005). *Persuasión, Sugestión e Hipnotismo. Formas de conocer y dominar su poder*. Santiago de Compostela: Laverde.

Más, P.R. (2009). Consideraciones en torno a la definición del concepto de competencia comunicativa profesional pedagógica. *Opuntia Brava, 1*(1). Recuperado de http://www.opuntiabrava.ult.edu.cu

Moreno, M. J. (2015). *Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. (Tesis doctoral inédita) La Habana, Cuba.

Ortiz, A. (2009). *Neurociencia y Educación*. Madrid: Alianza

Ortiz, E. (2017). Los fenómenos psicológicos no investigados en la comunicación educativa. Pensando *Psicología, 13*(21), xx-xxp-ISSN 1900-3099, doi: http://dx.doi.org/10.16925/pe.v13i21.1715

Ortiz, E. y González, M. (2012). *La comunicación educativa y los medios de enseñanza en la universalización.* Universidad Oscar Lucero Moya. Holguín, Cuba.

Platonov, K. (1958). *La palabra como factor fisiológico y terapéutico.* Moscú: Ediciones en Lengua extranjera.

PredvechnI, G. P., & Sherkovin, Y. A. (1981). *Psicología Social.* La Habana: Editorial de libros para la educación.

Prieto, Y. (2012).*Concepción teórica-metodológica para favorecer la comunicación con la familia*. ISPH

Santisteban, Y. y Prado D. (2017), La significatividad de la información en el contexto de la formación del profesorado desde la perspectiva de la comunicación educativa. *Opuntia Brava,* (1). Recuperado de http://www.opuntiabrava.rimed.cu

Sherkovin, A.Y. (1981). *Problemas psicológicos de los procesos masivos de información.* La Habana.Cuba: Editora Política.

Valiente, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica.* (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

Valle. L. (2009). *Metodología de la investigación educativa.* Una mirada diferente. La Habana: Pueblo y Educación.

Zohra, F. (2014). *La sugestopedia: teoría y casos de aplicación.* Recuperado de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/bibloteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/06_yzidi.pdf

# LA UNIVERSIDAD CUBANA DEL SIGLO XXI: PERSPECTIVAS Y RETOS

# THE CUBAN UNIVERSITY OF THE 21ST CENTURY: PERSPECTIVES AND CHALLENGES

Yolanda Cruz Proenza Garrido[1] (yolandapg@uho.edu.cu) https://orcid.org.0000-0001-8156-2555

Bárbara Lidia Doce Castillo[2]( ldoce@uho.edu.cu) https://orcid.org.0000-0001-8156-2555

Falconeri Lahera Martínez[3] (falconeri@uho.edu.cu) https://orcid.org.0000-0002-1231-5160

## RESUMEN

La calidad de la educación es una problemática que constituye una de las prioridades en los sistemas educativos. En Cuba es el punto de partida para la dirección de un proceso formativo, que optimice cada día los servicios de la educación para el desarrollo integral de la personalidad, acorde con los principios y valores de nuestra sociedad.

En tal sentido, el Ministerio de Educación Superior (MES) en su perfeccionamiento constante precisa, en documentos y orientaciones derivadas de las exigencias de la universidad del siglo XXI que se requiere, la necesidad de un conocimiento coherente y profundo acerca de la calidad del aprendizaje universitario como esencia de un proceso formativo que favorezca un egresado de perfil amplio, comprometido, competente como se expresa en los modelos del profesional de la universidad cubana.

Múltiples son los autores que se pueden consultar en torno a la problemática de la calidad del aprendizaje; sin embargo la profundización en el aprendizaje universitario, se ha visto vinculada más a los procesos de acreditación de carreras que a las concepciones teóricas del aprendizaje, estudios que indudablemente constituyen referentes para esta investigación.

**PALABRAS CLAVES:** calidad, aprendizaje universitario, formación profesional

## ABSTRACT

The quality of education is a problem that constitutes one of the priorities in education systems. In Cuba it is the starting point for the direction of a formative process that optimizes every day the services of the education for the integral development of the personality, according to the principles and valuesof our society.
In this sense, the Ministry of Higher Education (MES) in its constant improvement requires, in documents and guidelines derived from the demands of the XXI century university that is required, the need for a coherent and profound knowledge about the quality of learning university as the essence of a training process that favors a graduate of broad, committed, competent profile as expressed in the models of the professional of the Cuban university.

[1] Dr. C. Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín. Cuba
[2] Dr. C. Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín. Cuba
[3] Dr. C. *Profesor* del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín. Cuba

There are multiple authors that can be consulted around the problem of the quality of learning; however, the deepening of university learning has been linked more to career accreditation processes than to the theoretical conceptions of learning, studies that undoubtedly constitute references for this research.

**KEY WORDS**: quality, university learning, professional training

## INTRODUCCIÓN

Los referentes que patentizan el tipo de universidad que se quiere desde el proyecto socioeconómico cubano, descansa en las precisiones que se asumen de Horruitiner (2007). El inicio de este posicionamiento parte de reconocer que una de las demandas de este siglo, que se ha dado en llamar siglo del conocimiento, es la denominada masificación de la educación superior. Para ello, existe consenso en que la verdadera calidad es aquella que asegura los mayores niveles de acceso y no la que se alcanza cuando la educación superior se restringe a unos pocos, excluyendo de los estudios superiores a la mayoría de los miembros de la sociedad.

Otra importante cualidad en las concepciones actuales de la universidad como institución social es la de formación integral. La que expresa la pretensión de centrar el quehacer de las universidades en la formación de valores en los profesionales de forma más plena, dotándolos de cualidades de alto significado humano, capaces de comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad en lugar de utilizarlos sólo para su beneficio personal.

Implica también la necesidad de lograr un profesional creativo, independiente, preparado para asumir su autoeducación durante toda la vida; que sea capaz de mantenerse constantemente actualizado, utilizando igualmente las oportunidades ofrecidas por las universidades de atender al profesional con una educación posgraduada que responda a las necesidades del desarrollo del país.

En este sentido, la universidad moderna en lo general tiene como misión: preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad. Aquí radica una de sus diferencias esenciales con la universidad de etapas anteriores.

El modo más integral de desarrollar la cultura es la investigación científica, por eso a la universidad nueva le es igualmente consustancial el quehacer investigativo. Las universidades, a la vez de formar a las nuevas generaciones, son instituciones de investigación científica del más alto nivel. Sin investigación científica no es posible hablar la de verdadera formación de un profesional en ninguna carrera universitaria, del mismo modo que la labor investigativa, en las universidades, se soporta en buena medida en los procesos de formación de pregrado y de posgrado desarrollados en ellas. Son aspectos de una relación profundamente dialéctica, no se conciben una separada de la otra.

Sin embargo, estas dos acciones no bastan para lograr la misión. Además de preservarla y desarrollarla, corresponde a la universidad promover la cultura en su entorno, llevarla a toda la sociedad. Las universidades, por su propia esencia, son promotoras de la cultura en el más amplio sentido de la palabra. No sólo las manifestaciones artísticas, sino toda la cultura atesorada por la institución, lo que

incluye de un modo esencial la cultura de cada una de las profesiones. La extensión universitaria, vista de este modo, aparece como el tercer eslabón de la tríada preservación-desarrollo-promoción, dirigida a llevar toda esa cultura, a través de proyectos comunitarios y utilizando la promoción como método esencial, a toda la sociedad.

El análisis de la bibliografía especializada y los documentos que norman la concepción curricular cubana, permite reconocer que los principales rasgos que tipifican la concepción curricular de la universidad cubana son:

- Parte de los problemas inherentes a la sociedad cubana actual y a su contexto profesional; visto como un sistema abierto.
- Indisoluble unidad entre lo instructivo y lo educativo.
- Proceso centrado en los estudiantes, donde es significativo el protagonismo de estos. Concepción de un modelo de perfil amplio con la flexibilidad que posibilita salidas intermedias.
- Concepción de universidad científica, tecnológica y humanista.
- Profesional preparado en el estudio y para el trabajo.
- Estructuración de planes a partir de sus funciones básicas (vistas como componentes por otros investigadores), como la académica, la laboral, la investigativa y extensionista de manera holística.
- Concepción de la práctica profesional en la interacción directa del estudiante con las transformaciones de la realidad, sobre la base de las necesidades sociales y humanas y, perspectivas de su desempeño profesional.
- Interdisciplinariedad como principio base de la organización del saber científico y del hacer didáctico.
- Estructuración de planes de estudio de manera horizontal por año académico, de manera vertical por disciplinas y transversal con las estrategias curriculares que transversalizan todo el plan de estudio como contenidos curriculares.
- Concepción del logro de la plena competencia profesional, así como un comportamiento profesional y ético, donde los estudiantes con el apoyo del tutor asuman la condición aprendices.
- Preparación y actualización permanente de los docentes como formadores, sobre la base de la renovación bibliográfica constante y los resultados de investigaciones.
- Concepción con una visión del futuro profesional, a partir de la superación postgraduada y la presencia en todo el territorio nacional.

Es entonces necesario, considerar a partir de la misión que tienen las universidades respecto a la formación de un profesional integral, competente, comprometido con su tiempo, que se traduce en dominio de la cultura, en vínculo con la apropiación y la aprehensión. Estas categorías han sido tratadas por diferentes autores y desde diferentes objetos de estudio. Algunas con un mayor número de estudios que otras, como son los casos de cultura y apropiación. Mientras que sobre aprehensión como categoría independiente, en la búsqueda realizada con pocas evidencias de su estudio.

Se puede reconocer que la categoría cultura es asumida como los conjuntos de saberes, creencias y pautas de conducta de un grupo social (conocimientos, ideas, tradiciones y costumbres que caracterizan a un pueblo, a una clase social, a una época), incluyendo los medios materiales que usan sus miembros para comunicarse entre sí y resolver sus necesidades de todo tipo.

Desde este punto de vista, se incluyen los contenidos; todo lo relacionado con los conocimientos (como hechos, conceptos, leyes), los procedimientos (como los hábitos y las habilidades) y los valores (como las conductas, los sentimientos, las actitudes, las normas y los valores, propiamente dicho)

En el caso de la categoría apropiación, más estudiada fundamentalmente en el campo de la psicología y la pedagogía. Es considerada como la forma exclusivamente humana de aprendizaje. Es entonces el mecanismo psicológico encargado de la trasmisión de la herencia histórico social (cultura) de una a otra generación. Es además, el cómo el sujeto hace suyo todo el sistema de contenidos de la cultura inherente a la sociedad en que vive y el encargado de trasmitirla a otras generaciones futuras; o sea, acumular la experiencia y fijarla de múltiples formas, y convertirla en la herencia cultural que ha de legar a las nuevas generaciones. De ahí su función e identificación con el proceso de aprendizaje.

Para que se dé la apropiación, debe entonces transcurrir a través del proceso de interacción, de comunicación con los otros y mediante su propia actividad, es así que se conforma como personalidad. Por lo que el aprendizaje está determinado por la existencia de una cultura, que condiciona tanto los contenidos de los cuales los estudiantes deben apropiarse, como los propios métodos, instrumentos, recursos para la apropiación de dicho contenido.

En esta dinámica la categoría aprehensión es considerada como el modo de adquirir el dominio de algo, ya sea material o espiritual. Se infiere que el objetivo esencial de la aprehensión, es hacerse dueño, propietario de algo. En el caso de este estudio, es apoderarse de los contenidos, es decir conocimientos, habilidades y valores. Derivado de este análisis se puede considerar la aprehensión como la manera de asimilar o llegar a comprender algo. De ahí su identificación con la categoría de apropiación.

En síntesis la relación cultura, apropiación y aprehensión es una triada que resulta imprescindible en la formación de los futuros profesionales, y se reconoce la necesidad de que desde el proceso formativo en toda su extensión sean conocidas y abarcadas. Su interpretación y concreción en la práctica educativa requiere de una cuarta categoría de análisis que prácticamente le es inherente, aprendizaje. La apropiación, aprehensión y aprendizaje tienen fundamentos psicológicos, pedagógicos y didácticos que son imprescindible en la organización y dirección de los proceso sustantivos universitarios

La educación superior debe transmitir un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos, transformadores de la realidad, que reflejen las exigencias de las actuales condiciones sociales, porque son las bases de las habilidades para la vida del futuro, que promueva el desarrollo integral del sujeto, que posibilite su participación responsable y creadora en la vida social, y su crecimiento permanente como persona comprometida con su propio bienestar y el de los demás.

Al respecto la UNESCO reconoce que para cumplir el conjunto de misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión, aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en toda actividad humana; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

La misión de la universidad cubana arropa el mensaje que trasciende de estas posiciones en la formación de los nuevos profesionales, la que debe manifestarse como expresa Delors (1996) “Sobre todo debe estar en condiciones de poder aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio”.

Retomar entonces los retos de los llamados pilares básicos del aprendizaje constituye síntesis de un proceso formativo de calidad. Son ellos y se asumen desde la plataforma pedagógica cubana los siguientes:

Aprender a conocer: implica trascender la simple adquisición de conocimientos para centrarse en el dominio de los instrumentos que permiten producir el saber. Enfatiza en la apropiación de procedimientos y estrategias cognitivas, de habilidades metacognitivas, en la capacidad para resolver problemas. Es el aprender a aprender y a utilizar las posibilidades de aprendizaje que permanentemente ofrece la vida.

Aprender a hacer destaca la adquisición de habilidades y competencias que permitan al individuo aplicarlas a nuevas situaciones disímiles en el marco de las experiencias sociales de un contexto cultural y social determinado. Está estrechamente vinculado al anterior, por lo que van unidos y tiene el sentido de poner en práctica los conocimientos que se adquieren.

Aprender a convivir supone el desarrollo de las habilidades de comunicación e interacción social, del trabajo en equipos, la interdependencia, y el desarrollo de la comprensión, la tolerancia, la solidaridad y del respeto a los otros. Llamado también aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás, consiste en que cada uno aprenda a relacionarse con los demás, de manera que evite los conflictos y la violencia, y los solucione de manera pacífica, incluye fomentar el conocimiento de los demás, de sus culturas, de sus lenguas, de sus tradiciones, etc.

Para esto se debe formar para ser tolerantes, inclusivos y por tanto multiculturales e interculturales, para poder vivir en un entorno pacífico, lo que implica una educación para la paz y la no-violencia, que respete las diferencias que es lo que nos enriquece e intentar no fomentar más desigualdades.

Aprender a ser destaca el desarrollo de las actitudes de responsabilidad personal, de la autonomía, de los valores éticos y de la búsqueda de la integridad de la personalidad. Su misión es lograr que cada uno se desarrolle en toda su riqueza, su complejidad, sus expresiones y sus compromisos, para ello se necesitan el autoconocimiento, por lo que la educación debe considerar como esencia al sujeto en la maduración constante de la personalidad y del carácter.

En este sentido múltiples investigaciones de pedagogos y psicólogos cubanos estudian al aprendizaje o elementos que lo fundamenten desde el contexto nacional los que a su vez enriquecen los argumentos teóricos y metodológicos del posicionamiento cubano respecto al proceso de aprendizaje en el proceso formativo. Las diferentes concepciones sobre el aprendizaje constituyen aproximaciones parciales a este complejo problema con innegables aportes a su comprensión. Al afiliarse a una de ellas de manera ortodoxa, se están aceptando también sus insuficiencias y si se limitan a escoger lo mejor de cada una, corren el peligro de caer en posiciones eclécticas. Por lo que en toda teoría sobre el aprendizaje subyacen, dentro del nivel teórico general, los referentes filosóficos y epistemológicos que le sirven de base e incluye a la metodología general del conocimiento científico y los supuestos ontológicos.

En Cuba la concepción histórica cultural de Vigotsky posee una tradición al haberse introducido desde los años 60 del siglo XX en el estudio de la personalidad y del aprendizaje escolar y con un vínculo muy estrecho con la pedagogía, manifestado de manera específica en la psicología educativa y en la didáctica. Se puede afirmar que varios investigadores cubanos, fieles seguidores de esta concepción, la han enriquecido con sus críticas y aportes, a partir de miradas novedosas y enriquecedoras de su núcleo duro referido a la articulación de la filosofía marxista con la psicología.

Labarrere (1996a y 1996b) profundizó en el carácter contextual de la zona de desarrollo próximo y en la necesaria actividad metacognitiva que exige del alumno y del profesor, para que el primero sea el verdadero protagonista de su aprendizaje y de su desarrollo, es decir, ponerlo en condiciones de desarrollarse por sí mismo conociendo su lógica individual, lo que constituye un elemento novedoso a la teoría y su correspondiente adecuación al haber realizado investigaciones con estudiantes cubanos. Álvarez (1999) aportó a la caracterización de los componentes y categorías del proceso docente, así como a la teoría del aprendizaje dentro del enfoque de la actividad.

Fariñas (2005) se refiere al carácter contradictorio y dinámico del proceso de interiorización como tránsito de lo externo a lo interno, a la importancia de la independencia, la actividad y la creatividad del alumno (automotivado). El aprendizaje afecta a la personalidad en su totalidad en lo cognitivo y en lo afectivo y posee un carácter contextual; la aparición y el desarrollo de las habilidades conformadoras del desarrollo personal y la inexistencia de una linealidad causal entre educación y desarrollo personal (complejidad).

Zilberstein (2006a, 2006b); Silvestre (1999); Silvestre y Zilberstein (2003), abordaron la concepción didáctica desarrolladora y el proceso de aprender a aprender, como resultado de la sistematización de varias investigaciones que han realizado en este campo, a partir de las mejores tradiciones didácticas cubanas y de los estrechos vínculos entre el aprendizaje, la educación y el desarrollo.

De manera que cuando se asume la concepción vigotskiana en la fundamentación teórica sobre el aprendizaje, se incluyen sus principios más generales, su continuidad y adecuación en las condiciones cubanas, lo cual debe quedar convenientemente explicitado y argumentado. Las que en síntesis teóricas deviene en:

- El aprendizaje es un proceso porque transcurre por etapas o fases sucesivas. No ocurre de manera inmediata en el alumno, necesita de cierto carácter secuencial y

repetitivo a través del tiempo, que varía en dependencia de las diferencias individuales. De igual forma acumula una serie de cambios cuantitativos que se traducen posteriormente en cambios cualitativos cuando se produce el acto de aprender en el pleno sentido de la palabra.

- Posee carácter subjetivo por ocurrir dentro de la persona, con una exteriorización externa y objetiva de forma oportuna, voluntaria y sistemática.
- Se elabora (construye) de manera activa y consciente en la organización y procesamiento de la información recibida, al realizar el sujeto actividades y acciones individuales y colectivas y no sin contradicciones entre las exigencias que la enseñanza le plantea al alumno y sus posibilidades de aprenderlas.
- Está determinado por el estilo de aprender de cada sujeto, al reflejar la individualidad de la personalidad en ese acto. Este estilo por lo general no es concientizado por el aprendiz pero constituye un paso de avance el llegar a conocerlo con ayuda del profesor, lo cual contribuye a la metacognición.
- Implica a la personalidad en su integridad, en la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual.
- El profesor juega un papel esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje al dirigirlo.
- Está fuertemente condicionado por la experiencia anterior de los estudiantes, tanto la escolarizada como la intuitiva.
- No existen mecanismos universales ni óptimos de aprendizaje pues están determinados por el contexto en que transcurre, por el contenido que se aprende y por los estilos de aprendizaje de cada estudiante, debido a ello el profesor debe utilizar diferentes estilos de enseñar.
- En el proceso de aprendizaje influyen múltiples factores internos (subjetivos) y externos (contextuales), dentro y fuera del aula muchas veces difíciles de predecir y de controlar totalmente
- Constituye un mecanismo esencial para el desarrollo de la personalidad, de ahí el papel fundamental de la educación como potenciadora de dicho desarrollo.
- Es un fenómeno esencialmente interactivo, que se produce en la comunicación del profesor con el estudiante, de los estudiantes entre sí y del sujeto consigo mismo. Por tanto, es un proceso dialógico, ya que en la misma medida que se estimula e incrementa su carácter dialogal, el aprendizaje se potencia, se enriquece y, por tanto, aumenta su eficiencia y calidad.

**Sustentos filosóficos generales de la calidad del aprendizaje en las carreras universitarias**

La historia de la filosofía muestra un largo camino de búsqueda de las vías que le permiten al hombre aprehender el mundo y conocer sus secretos. Para lograrlo han sido elaboradas diversas teorías, o han sido fundamentadas metodologías y estrategias para orientar el aprendizaje. La teoría filosófico-pedagógica del aprendizaje de Sócrates tuvo como centro el diálogo entre el filósofo (el maestro) y su interlocutor (el alumno).

De acuerdo con sus criterios, el diálogo debe estar orientado de modo que no ofrezca soluciones inmediatas, para lograr que el propio interlocutor resuelva los problemas planteados en el intercambio. Para ello, empleaba dos procedimientos: la ironía y la mayéutica. El primero consistía en hacer ver al interlocutor sus errores y hacerlo consciente de sus ignorancia. El segundo, en aplicar la ironía de manera tal que incite al interlocutor a escalonar respuestas a las encadenadas interrogantes del filósofo hasta encontrar el camino que lo conduzca al descubrimiento de la verdad.

El racionalismo platónico y el sensualismo aristotélico, así como las posiciones idealistas del primero y materialista del segundo, renacieron bajo otro posicionamiento teórico a través las corrientes racionalista y empirista de la filosofía moderna. Desde el racionalismo y el empirismo modernos, los filósofos han planteado una amplia diversidad de concepciones sobre el aprendizaje, pero como regla general todas conservan, de algún modo, la unilateralidad epistemológica de la corriente filosófica que la sustenta.

Es por esa causa que los autores de este estudio asumen la filosofía marxista como sustrato filosófico de un posicionamiento en torno al aprendizaje, con énfasis en la concepción dialéctico-materialista del conocimiento, que reconoce a la dialéctica materialista como método universal del conocimiento científico y las contradicciones las presenta en calidad de fuente y motor del desarrollo. El estudio está sostenido firmemente en el postulado leninista según el cual "[…] todas las abstracciones científicas (correctas, serias, no absurdas) reflejan la naturaleza en forma más profunda, veraz y completa. De la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica: tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva" de acuerdo a las ideas leninistas.

En consecuencia, "el conocimiento es el resultado de las relaciones del hombre al transformar el mundo para satisfacer sus necesidades y consecuentemente conocerlo como resultado de esa misma transformación. Así los conceptos, las leyes y las teorías, no son más que generalizaciones en el plano subjetivo, de la realidad, en una relación objetiva-subjetiva, como consecuencia del vínculo entre el hombre y el medio" Álvarez (1999).

Desde esta perspectiva se hace necesario expresar los principios filosóficos que sustentan la cognición humana y que vistos desde el proceso formativo como actividad eminentemente humana, se consideran una herramienta de análisis teórico-metodológico y que se precisan como los principios gnoseológicos de la teoría del conocimiento. Ellos son:

A) Principio del determinismo. La base objetiva del principio del determinismo es la condicionalidad causal y universal de todos los fenómenos. En el proceso del desarrollo que revela las características y propiedades particulares y generales, cuantitativas y cualitativas de los objetos, fenómenos y procesos, es posible aplicar el principio del determinismo, que se manifiesta a través de la penetración de los fenómenos y proceso hasta sus esencias.

B) Principio del reflejo o principio de la reproducción psíquica del objeto en el cerebro humano en forma de sensaciones, percepciones y representaciones y conceptos, constituye un recurso muy valioso para el análisis del problema de las relaciones entre

las leyes del pensamiento y las leyes del mundo objetivo. Al mismo tiempo, facilita el conocimiento del papel de la actividad sensorial práctica como la base directa que da origen a todas las capacidades espirituales, incluido el pensamiento. En el proceso analizado, el estudio de las interacciones entre el sujeto y el objeto revelan algunas determinaciones que por su valor metodológico deben ser tenidas en cuenta para la comprensión de la génesis y marcha del conocimiento científico:

a) los objetos (contenido del reflejo) existen fuera e independientemente del sujeto,

b) el reflejo es una reproducción, una imagen del objeto real,

c) el conocimiento (reflejo) es activo y creador, rectificado o enriquecido por el pensamiento y está ligado indisolublemente a la práctica social,

d) la coincidencia del reflejo con el objeto reflejado no es dado de una vez, sino que se producen continuos acercamientos a su esencia, enriqueciéndose hasta llegar, incluso a ser transformado con fines determinados.

A este análisis, por su elevado vuelo teórico y profunda proyección metodológica, es posible agregar las tres conclusiones gnoseológicas planteadas en las ideas leninistas en su obra Materialismo y empiriocriticismo:

1 Existen cosas independientemente de nuestra conciencia, independienmente de nuestra sensación, fuera de nosotros […] 2 No existe, ni puede existir absolutamente, ninguna diferencia de principio entre el fenómeno y la cosa en sí. Existe simplemente diferencia entre lo que es conocido y lo que aún no es conocido. 3 En la teoría del conocimiento, como en todos los otros ramos dominios de la ciencia, hay que razonar con dialéctica, o sea, no suponer jamás que nuestro conocimiento es acabado e inmutable, sino indagar de qué manera el conocimiento nace de la ignorancia, de qué manera el conocimiento incompleto e inexacto llega a ser más completo y más exacto.

Las conclusiones de Lenin, al afirmar la existencia de cosas fuera e independientemente del hombre que devienen fuente del conocimiento, sienta las bases para la comprensión de que esos contenidos nutren el saber en el proceso de aprendizaje y, por otra parte, conduce a reconocer que el mundo es cognoscible mediante un proceso de aprehensión que discurre de lo conocido a lo desconocido.

C) Principio del desarrollo universal. Este principio expresa que los diversos cambios acaecidos en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, no son iguales ni por su carácter ni por su orientación. Las profundas transformaciones de la realidad natural y social es un proceso presidido por leyes universales que rigen el paso de lo simple a lo complejo, de lo inferior a lo superior. El desarrollo es una línea ascensional y progresiva de transformaciones radicales, que determina la aparición de cualidades y propiedades nuevas en los objetos, fenómenos y procesos.

D) El principio del análisis histórico concreto. Este principio expresa que el devenir de los objetos, fenómenos y procesos, y los nexos que los unen, tiene lugar en condiciones concretas que no es posible desconocer; por tanto, el análisis histórico concreto exige que para emitir una valoración objetiva y ajustada a la realidad, es imprescindible tener en cuenta las condiciones, el lugar y el tiempo en que se manifiesta el proceso estudiado. Las interpretaciones derivadas de la aplicación del principio del análisis histórico concreto deben expresar una concepción del desarrollo, basada en el

despliegue de las leyes y categorías de la dialéctica materialista. El análisis histórico concreto, en su concatenación universal, favorece la comprensión del carácter objetivo de los fenómenos, a la luz del desarrollo.

E) Principio de la concatenación universal de los fenómenos. La misma, considerada como uno de los más importantes principios de la investigación científica en general y de la dialéctica en particular. La concatenación universal es una de las premisas rectoras del desarrollo, de la cual emana la tesis acerca del eslabón fundamental en la cadena de acontecimientos históricos, como elemento clave para destacar la relación interna que asegura el curso de los acontecimientos sociales y naturales.

F) Principio de la práctica viva de la humanidad irrumpe en la teoría del conocimiento, proporcionándole un criterio de veracidad. Este principio, vinculado al del reflejo activo y creador a través de la práctica en la enseñanza-aprendizaje, permite comprender el papel de la actividad en el proceso de la cognición humana. De acuerdo con Marx, “El problema de si al pensamiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva, no es un problema teórico, sino un problema práctico. Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento”. Por su parte, en las ideas leninistas se sostiene que la práctica es la prueba, el criterio de la objetividad del conocimiento. La práctica cumple esta función de tres maneras decisivas en el proceso cognoscitivo: como base del conocimiento, como criterio de la verdad y como objetivo final del conocimiento.

En este orden de ideas, la actividad como síntesis integradora de la cognición en la relación sujeto-objeto, en tanto forma de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social, penetra todas las facetas del quehacer humano, y en este sentido, tiene una connotación filosófica universal.

El hombre como portador de actividad se contrapone al objeto de la actividad como material que debe recibir transformaciones que alteran su forma y propiedades. En la relación sujeto-objeto, el objeto está referido a aquella parte del mundo que el hombre humaniza e integra a su realidad mediante la práctica social. En esa relación el hombre conoce el mundo en la medida que lo hace objeto suyo e intercambia sustancia con él. El sujeto, por su parte, como categoría filosófica, designa al hombre socio-históricamente determinado y portador de la práctica social.

La práctica social condiciona la actividad cognoscitiva que constituye una forma esencial de la actividad espiritual del hombre, porque refleja la realidad y la reproduce en forma de imágenes ideales o conocimientos, expresados mediante principios, leyes, categorías, hipótesis, teorías, que expresan una forma peculiar del reflejo. En esta relación el sujeto aprehende las principales propiedades, cualidades y características del objeto y sus leyes esenciales.

La actividad cognoscitiva está estrechamente ligada a la actividad valorativa del hombre, y su capacidad para reflexionar en torno a los resultados de sus vínculos con las exigencias objetivas del desarrollo social. En consecuencia, la cognición y la valoración responden a las necesidades e intereses del sujeto cognoscente. Pero el sujeto no sólo refleja los objetos tal como existen, sino que, además, los enjuicia desde el ángulo de la significación que estos objetos poseen, es decir, los valora positiva o negativamente. En ese proceso, el sujeto de la valoración coincide con el sujeto del

conocimiento, lo cual demuestra que entre el proceso cognoscitivo y el valorativo existe una relación de condicionamiento recíproco.

El estudio de la universalidad de la práctica social, expresada como la unidad de la actividad cognoscitiva y la actividad valorativa, ambas formas de la actividad humana expresan maneras concretas de manifestarse las relaciones sujeto-objeto. La actividad cognoscitiva y la actividad valorativa aportan al sujeto el conocimiento de las características, cualidades y determinaciones del objeto.

En la relación sujeto-sujeto los componentes cognoscitivos y valorativos interactúan recíprocamente. El intercambio de actividad personifica relaciones cognoscitivas, prácticas y valorativas, y ello crea condiciones propicias para el desarrollo de aprendizajes con calidad en cualquier escenario educativo.

Desde esa perspectiva, es posible lograr una aprehensión consciente del contenido (conocimientos, habilidades, capacidades y valores) que responda a intereses y motivos profesionales desde la necesidad de un desarrollo sostenible para le gestión de su profesión; lo que redundará en la precisión de su estrategia de aprendizaje en correspondencia con las particularidades de sus estudiantes.

Desde la teoría del conocimiento como sustento teórico de la cognición humana se valora que el conocimiento humano no es innato ni se da a priori, sino que es adquirido en el transcurro de la vida, porque es el resultado de la actividad práctica. La cognición comienza con la contemplación viva, sensorial de la realidad. A ese proceso de gradual aprehensión cognoscitiva es a lo que se le denomina cognición.

El fundamento teórico de la comprensión del camino que recorre el proceso de la cognición hasta la aprensión de la verdad, radica en la teoría de la unidad de lo sensorial y lo racional. “La primera premisa de la teoría del conocimiento es, indudablemente, que las sensaciones son el único origen de nuestros conocimientos”. De manera análoga las sensaciones constituyen imágenes subjetivas del mundo objetivo, por esa causa ellas permiten el reconocimiento de las características y propiedades de las cosas. Esas propiedades independientes entre sí, captadas desde distintos sentidos, contribuyen a conformar una imagen del fenómeno. Al respecto, la sensación depende del cerebro, de los nervios, de la retina, etc., es decir, de la materia organizada de cierta manera.

Asimismo, las sensaciones presuponen la existencia de los objetos en la naturaleza: luego el hombre conoce los objetos en virtud de las sensaciones; luego las sensaciones son una condición para el conocimiento de los objetos, y no el conocimiento mismo. Cada cosa en su lugar, y cada cual en su papel. Para adquirir conocimiento, se necesita objeto que ofrezca el material, y sujeto que sienta y perciba lo que en él hay.

Las percepciones son imágenes integrales de un objeto, surgida a partir de las sensaciones, especialmente de las sensaciones visuales, táctiles y auditivas, por lo cual constituyen un peldaño más elevado e integral del reflejo de los objetos en la conciencia. Las percepciones favorecen la cognición, que es completada mediante las representaciones que son la imagen generalizada y sensorialmente evidente de los objetos y fenómenos de la realidad.

La experiencia sensorial (sensaciones, percepciones y representaciones) del hombre es la fuente del conocimiento que relaciona el sujeto con el objeto. Pero la cognición no se agota en la experiencia sensorial, la cognición en su camino hacia la verdad solo es posible mediante la unidad de lo empírico y lo teórico, de la experiencia y la razón. Puede entonces afirmarse, que lo sensorial y lo racional constituyen niveles necesarios del conocimiento humano.

El proceso de formación y despliegue de las representaciones como imágenes subjetivas de la realidad objetiva en la conciencia, así como la generalización de los aspectos más esenciales o permanentes de las cosas en la mente y su designación con conceptos, hasta alcanzar las ideas, constituye la raíz epistemológica del pensamiento, que orienta el accionar humano con la realidad natral y social le rodea.

El nivel empírico representa un nivel cognoscitivo, cuyo contenido procede, en lo fundamental, de la experiencia (de las observaciones, experimentos, etc.), sometida acierta elaboración racional. A este nivel, el objeto del conocimiento es reflejado en la conciencia desde sus propiedades, características visibles, y relaciones accesibles a la contemplación sensorial.

El nivel teórico aporta una nueva dimensión de aprehensión del objeto, a través de los procesos abstractivos del pensamiento. A este nivel el objeto es reflejado, desde sus nexos y regularidades obtenidos por la vía empírica y mediante los resultados de los procesos abstractivos del pensamiento, que someten la información empírica a una minuciosa reelaboración.

Sobre esta base, la abstracción proporciona al hombre un medio para determinar las propiedades y regularidades más importantes de un objeto o fenómeno. Este movimiento del pensamiento tiene el nombre de elevación de lo abstracto a lo concreto. En ese movimiento el pensamiento reproduce el objeto en su integridad. La abstracción permite analizar el objeto en el pensamiento y descomponerlo en definiciones abstractas, cuya esencia es acceder a un nuevo conocimiento concreto.

El análisis y la síntesis constituyen la base lógica que activa todos los procesos mentales, porque el pensamiento humano es, en esencia, analítico-sintético. El análisis es la operación del pensamiento mediante la cual el pensamiento descompone el todo en sus partes integrantes, mientras la síntesis es el proceso inverso, es decir, es la recomposición del todo desde sus partes. El pensamiento humano es una unidad interactiva de acciones analíticas y sintéticas. Del resultado de este proceso, surgen nuevas necesidades de información, además de precisar la ya obtenida.

En la unidad del nivele empírico y el teórico es concretada la actividad cognoscitiva; de ese modo, la cognición deviene función natural del hombre como ser social, en cuyo escenario refuerza su condición humana. Desde esa perspectiva, la cognición constituye una fuente directa del aprendizaje directo que nutre de conocimientos y experiencias al hombre, desde que nace hasta el fin de su vida.

Esta forma de aprendizaje está condicionado, esencialmente, por las características evolutivas del sujeto cognoscente, por los contenidos y características de la realidad de la cual debe apropiarse, de los recursos con que cuenta para ello, y de las experiencias, necesidades y motivos que lo conducen a interactuar con un contexto histórico cultural determinado.

**REFERENCIAS**


Álvarez de Zayas, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana. Cuba: Editorial Academia.

Fariñas, G. (2005). *Psicología, educación y desarrollo*. La Habana. Cuba: Editorial Félix Varela.

Horruitiner, P. (2007). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana. Cuba: Editorial Félix Varela.

Labarrere, A. (1996a). *Interacción en ZDP: ¿qué puede ocurrir para bien y qué para mal?* Documento inédito.

Labarrere, A. (1996b). *Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Proenza, Y.C. et al. (2016). *La actividad científica en la formación de educadores.* Centro de estudios en ciencias de la educación. Universidad Holguín registro CENDA 1911-06-2016

Proenza, Y.C. et al. (2016). *Los estudios de profundización como proceso de investigación educativa*. Centro de estudios en ciencias de la educación. Universidad Holguín registro CENDA 1912-06-2016

Silvestre, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2003). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Zilberstein, J. (2006a). Categorías en una didáctica desarrolladora. Posición desde el enfoque histórico cultural. *En Preparación pedagógica integral para profesores*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Zilberstein, J. (2006b). Principios didácticos en un proceso de enseñanza-aprendizaje que instruya y eduque. *En Preparación pedagógica integral para profesores*. La Habana: Editorial Félix Varela.

# FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA LA ORIENTACIÓN FAMILIAR

# THEORETIC FOUNDATIONS OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FIRST CHILD FOR THE FAMILY ORIENTATION

Yomaida Fernández Rodríguez[1] (yomaidafr@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0917-3448

Roberto Pérez Almaguer[2] (robertopa@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-2641-0214

Aurora García Gutiérrez[3] (aurora@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-5587-8556

## RESUMEN

En este artículo se exponen algunos fundamentos teóricos del proceso de formación inicial del educador de la primera infancia para la orientación familiar, a partir del análisis de la concepción de dicho proceso en los diferentes planes de estudio de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. Se destaca la función orientadora del educador de la primera infancia para dirigir el proceso de orientación familiar a partir del reconocimiento de la singularidad de esta etapa de la vida del niños de 0 a 6 años. Para determinar las potencialidades y retos, fue necesario la aplicación de diferentes métodos: análisis-síntesis e inducción-deducción, análisis documental y el histórico-lógico. De manera general, el análisis realizado se concibe como material de estudio para los profesores de la carrera, en aras de perfeccionar el proceso de formación inicial de los estudiantes para la orientación familiar en las modalidades de atención en la primera infancia.

**PALABRAS CLAVES:** orientación familiar, educación preescolar, formación profesional

## ABSTRACT

They expose some theoretic foundations of the process of initial training of the educator of the babyhood for the family orientation in this article, I process in the different study programs of the race Bachelor's Degree in Preschool Education as from the analysis of the conception of saying. The guiding show of the educator of the babyhood to direct the process of family orientation as from the recognition of the singularity of this stage of the life stands out of the children of 0 to 6 years. In order to determine potentialities and challenges, application was necessary of different methods: Analysis synthesis and induction deduction, documentary analysis and the historic logician. In a general way, the realized analysis conceives itself like material of study for the professors of the race, For the sake of making perfect the process of initial formation of the students for the family orientation in the modes of attention in babyhood.

**KEY WORDS:** family orientation, preschool education, technical training

---

[1] Epg. Docencia Psicopedagógica. Prof. Auxiliar. Departamento de Educación Inicial y Primarial, Universidad de Holguín, Cuba.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Prof. Titular. Vicerrector de la Universidad de Holguín, Cuba.

3 Doctor en Ciencias Pedagógicas, Prof. Titular. Departamento de Pedagogía Psicología. Universidad de Holguín, Cuba.

## INTRODUCCIÓN

La formación inicial del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, ha atravesado innumerables cambios desde su primera concepción hasta la actualidad, motivado por las inevitables transformaciones que en la sociedad cubana han ocurrido a lo largo de los años.

Garantizar un educador de calidad para la atención integral a la primera infancia es uno de los más grandes retos que hoy se plantean las Universidades del país. Al ser considerada esta etapa de la vida del niño, como el período más significativo en la formación del individuo, pues en la misma se estructuran las bases fundamentales de las particularidades físicas y formaciones psicológicas de la personalidad, que en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidarán y perfeccionarán. Por tanto, es el momento de la vida del ser humano en el cual la estimulación, es capaz de ejercer la acción más determinante sobre el desarrollo, papel que debe desempeñar el adulto, y en particular la familia como agente educativo.

El educador de la primera infancia se enfrenta hoy, a uno de los problemas de la práctica pedagógica que mayor limitación presenta: la preparación a la familia de los niños en esta etapa, a partir del diagnóstico del entorno familiar del niño y a la elaboración y dirección de estrategias o alternativas pedagógicas para dicho proceso. De ahí que su objeto de trabajo, abarque el desarrollo de todas las potencialidades de los niños de cero a seis años, y a la vez, tome como pilar fundamental la orientación familiar; lo que implica a su labor profesional altos niveles de complejidad.

En la etapa inicial de este proceso formativo se realiza la apropiación de cualidades, conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que preparan al estudiante para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas lo que se expresa mediante el modo de actuación profesional que se desarrolla a lo largo de la carrera, con el fin de lograr un profesional culto, competente, independiente y creador, que se desempeñe en las dos modalidades de atención de la primera infancia.

En coherencia con lo anterior, el presente trabajo tiene como propósito, exponer los antecedentes de la formación inicial del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar para la orientación familiar. Para ello fue necesario la utilización de métodos, tales como: análisis y síntesis, la inducción y la deducción, el estudio documental, así como, el histórico-lógico que permitieron encontrar elementos comunes y diferentes en las etapas, en torno al proceso de formación inicial del educador de la primera infancia para la orientación familiar.

### La concepción de la orientación familiar en los Planes de Estudio de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar

Desde los inicios del proceso revolucionario, en el acto de creación de la Federación de Mujeres Cubanas el 23 de agosto de 1960, Fidel Castro expresa la necesidad de estudiar el problema de las mujeres que desean trabajar y no tienen dónde dejar a sus hijos, y le precisa a esta organización, la necesidad de crear instituciones de nuevo tipo (círculos infantiles) que garanticen a la mujer trabajadora la atención de sus hijos y que les proporcione todo lo necesario para el cuidado y educación con un personal

preparado para este empeño. Como un imperativo histórico concreto de la sociedad cubana resulta necesaria la formación acelerada del personal docente que labora en esas instituciones.

La Licenciatura en Educación Preescolar se inicia en el curso escolar 1981-1982, dirigida en aquellos momentos a educadoras en ejercicio, en cursos de formación por encuentros para trabajadores. Esta carrera posibilita el perfeccionamiento continuo de la formación inicial del educador preescolar a la luz de las permanentes y más elevadas exigencias sociales y científicas para la orientación a la familia.

Las validaciones efectuadas a este plan de estudio, demuestran que no se producen cambios cualitativos sustanciales en la preparación de los estudiantes para la orientación a la familia, lo que está dado por la propia concepción de dicha licenciatura como profundización de los contenidos recibidos en la formación pedagógica media; por contener en el currículo académico un elevado número de disciplinas y asignaturas con un marcado enfoque teórico y su desvinculación parcial a la realidad pedagógica de la institución de la Educación Preescolar.

En estos primeros años de la Licenciatura en Educación Preescolar se concede especial atención a las asignaturas de la disciplina Fundamentos Pedagógicos Generales, al diagnóstico de los niños de cero a seis años, la caracterización de la institución, la familia y la comunidad, así como a las diferentes formas y vías para solucionar los problemas de la formación profesional. Fue la asignatura Pedagogía I la única que en aquel plan de estudio aborda contenidos relativos a la preparación del estudiante para la orientación a la familia, orientación que se produce de forma asistemática por agentes educativos comunitarios.

Esta asignatura incluye el fortalecimiento del trabajo con la familia, la regulación, la organización y funcionamiento de los Comités de Padres, el “Reglamento del Comité de Padres de los Círculos Infantiles”. Contiene diferentes vías de trabajo con la familia, como charlas, reuniones. Se propone la realización conjunta de estas actividades con otros especialistas entre ellos: MINSAP, INDER, MINED y FMC para elevar los conocimientos de la población relacionados con las características de los niños y coordinar la colaboración de los padres con la institución para la correcta educación de los mismos. Además, aborda los materiales que deben emplearse para la orientación dirigida a la elevación de la cultura pedagógica de la familia. Dentro de estos materiales están las publicaciones periódicas de las revistas Simientes (única durante mucho tiempo) y vía fundamental para la divulgación científica del quehacer educacional de la primera infancia, que contiene artículos comprensibles para la familia y de fácil aplicación.

No obstante estos avances, en la formación de educadores preescolares, en el período 1982-1991, aún existen limitaciones teóricas y metodológicas para el tratamiento a la orientación educativa a la familia de estos niños.

Como parte de las acciones para el perfeccionamiento de la formación de profesionales de la educación se implanta en el curso 90-91 el Plan de Estudio “C”, que constituye un nivel más alto en la formación de profesionales. En él se introducen nuevos criterios curriculares y se asumen nuevos criterios pedagógicos, que permiten que la lucha contra el formalismo y el normativismo sea mucho más consecuente y exitosa.

Este plan de estudio se organiza a partir del modelo del profesional, de disciplinas, de componentes organizacionales (académico, laboral e investigativo), y se otorga al componente laboral el eje central y al estudiante el rol de sujeto activo de su propio aprendizaje.

La formación del personal docente de Educación Preescolar continúa su perfeccionamiento y en el curso 1992-1993 se inicia la Licenciatura en Educación Preescolar por curso regular diurno para jóvenes de ambos sexos que egresan de los institutos preuniversitarios. Con la implementación de este nuevo plan de estudio, con profundas modificaciones que corresponden a las transformaciones que se vienen operando en el Subsistema de Educación Preescolar, culmina la formación pedagógica media para la Educación Preescolar, la que tiene su última graduación en el curso escolar 1996-1997.

En este nuevo Plan de Estudio en la Disciplina Fundamentos de la Actividad Pedagógica, la asignatura Educador y Sociedad, en primer año, incluye en su contenido: el concepto de familia, su papel protagónico en la educación de sus niños, su caracterización, la familia cubana, tipos de familias y sus funciones, las situaciones familiares y sus efectos en la formación del niño preescolar. En el año 1999 se modifica parcialmente el Plan de Estudio “C”. Se realizan ajustes a esta disciplina al incorporar a ella la asignatura Fundamentos Sociológicos, Pedagógicos y Didácticos de la Educación Preescolar.

Esta asignatura aborda entre otras temáticas, las modalidades de atención en la Educación Preescolar: institucional y no institucional; los grupos coordinadores, sus funciones; las diferentes formas de orientación educativa a la familia; los agentes educativos en el programa Educa a tu Hijo y sus funciones; la organización del proceso educativo en la Educación Preescolar; el diagnóstico y la caracterización en el programa Educa a tu Hijo, la organización de la familia en dependencia de sus necesidades y edades de los pequeños y el proceso de adaptación a los disímiles cambios que pueden presentarse en el entorno como aspecto significativo en la atención educativa por ambas modalidades.

Los contenidos que preparan a los futuros profesionales de la Educación Preescolar son los relativos a la preparación de otros agentes educativos de la comunidad en el programa Educa a tu Hijo para la educación de los niños de cero a seis años, el enfoque intersectorial y carácter comunitario de este programa, las vías de orientación a la familia: entrevistas individuales, actividades grupales y conjuntas, el mural de educación familiar, los talleres, consejos educativos y las visitas al hogar.

A partir del perfeccionamiento del Plan de Estudio “C”, los contenidos para la orientación educativa a la familia se distribuyen en los diferentes programas de las disciplinas y las asignaturas de la carrera. La inclusión de estos contenidos en los tres componentes curriculares: el académico, el investigativo y el laboral responde a la necesidad de actualizar y hacer corresponder la formación inicial del educador preescolar con los cambios en la Educación Preescolar y las crecientes necesidades de la familia cubana actual para la educación de su niño. Esto constituye un avance en comparación con el plan de estudio anterior.

En el componente investigativo de la carrera, se proyecta la orientación educativa a la familia, la adquisición por los estudiantes de conocimientos, habilidades, cualidades, valores y actitudes para la búsqueda científica, el pensamiento crítico y la preparación para la argumentación de sus ideas y proyectos. Se propone el análisis sistemático de algunos autores con diferentes enfoques y puntos de vista acerca de la orientación educativa a la familia, la búsqueda de información actualizada y la discusión en el grupo con valoración crítica de diferentes fuentes, la elaboración de fichas bibliográficas y de contenidos, resúmenes, disertaciones y monografías como tareas investigativas.

El componente laboral es también una vía en la preparación de los estudiantes para la orientación educativa de la familia. Este componente posibilita que los conocimientos, cualidades, valores y las habilidades adquiridas por vía académica e investigativa en los estudiantes, encuentren aplicación práctica.

Desde el curso 2001-2002 se inicia el proceso de universalización de la Educación Superior, determinadas por nuevas realidades educacionales, transformaciones trascendentales en la estructura y contenido de los planes de estudio para la formación del profesional de perfil pedagógico. Con ella, se instituye un nuevo modelo pedagógico para la formación de los profesionales universitarios.

En los institutos superiores pedagógicos este proceso se expresa en la planificación, organización y desarrollo de la formación inicial del profesional en el primer año de la carrera con carácter intensivo, que se propone alcanzar resultados más tempranos en la profesionalización durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. La universalización de la Educación Superior determina un cambio sustancial en la formación inicial de los profesionales de la educación preescolar en los institutos superiores pedagógicos. Este primer año se distingue, por la formación de un estudiante más independiente, con un dominio mayor de su objeto de trabajo, esferas de actuación, problemas y funciones profesionales, con una preparación teórico-práctica superior a las anteriores. Un profesional más comprometido, motivado y sensibilizado para la orientación educativa a la familia.

Se pretende lograr la formación de conocimientos, cualidades, hábitos y habilidades esenciales en el estudiante para desempeñarse como educador preescolar y dar así la necesaria y ágil respuesta social, tras una preparación que puede considerarse básica o inicial en el primer año. Esta preparación incluye ocho semanas de práctica laboral, precisamente concebidas para la dirección del proceso educativo en el círculo infantil, el grado preescolar e incluye la orientación educativa a la familia, tanto en la modalidad institucional como no institucional. Los programas de asignaturas se conciben en la concepción modular – disciplinar, se atiende la necesidad de establecer con más efectividad los nexos interdisciplinarios para lograr la adquisición de una cultura general integral.

En consecuencia con lo anterior, consulté el Plan de Estudio D, para la carrera Licenciatura en Educación Preescolar y el Programa de la disciplina Formación Pedagógica General, la cual obedece a la necesidad de formar en el futuro profesional conocimientos teóricos necesarios para comprender, explicar y fundamentar el fenómeno educativo, en particular con los niños de la Primera Infancia. Por consiguiente, el estudiante debe prepararse para la dirección del proceso educativo de los niños de edad

preescolar y de la orientación a la familia, en las diferentes esferas de actuación profesional en que llevarán a cabo su trabajo, tales como: círculos infantiles externos y mixtos, el grado preescolar del círculo infantil y de la escuela primaria y el Programa Educa a tu Hijo.

En el curso 2010-2011, se inicia la implementación del Plan de Estudio D, el cual presentaba como uno de sus objetivos fundamentales el trabajo con la familia, al plantear que los estudiantes tenían que resolver como problemas profesionales los siguientes:

- El diagnóstico integral del niño, el grupo, la institución, el entorno familiar y comunitario donde este se desenvuelve y la necesidad de elaborar estrategias o alternativas pedagógicas e intersectoriales de orientación a la familia y los diferentes agentes educativos de la comunidad, para el proceso educativo y la institución en general, con el empleo de métodos y procedimientos de la educación de adultos, con unidad de influencias educativas para atender las necesidades de los pequeños, respetar sus derechos y lograr que su entorno favorezca su educación y desarrollo integral.
- La dirección grupal e individual del proceso educativo desarrollador y la necesidad del enfoque lúdico, ambientalista, humanista, de igualdad de género, para lograr el máximo desarrollo integral posible de las potencialidades individuales de cada niño y la orientación a su familia, así como al grupo social a que pertenece.

Para resolver los anteriores problemas profesionales, esta disciplina, integra un total de siete asignaturas: Fisiología del desarrollo e higiene del niño; Pedagogía I y II; Psicología I, II y III; Didáctica I y II; Historia de la Educación; Organización e Higiene del niño y Metodología de la Investigación Educativa.

La asignatura Pedagogía es una de las que incluye dentro de sus contenidos, algunos elementos teóricos de la familia, los cuales son: definición; caracterización sociológica de la familia: indicadores y técnicas; vías para el trabajo con la familia en ambas modalidades curriculares de la Educación Preescolar y las particularidades del trabajo con la familia en el Programa Educa a tu Hijo.

La asignatura Psicología, se proponía el contenido sobre la estimulación y orientación educativa a la familia en las dos modalidades de atención educativa de la Educación Preescolar y la aplicación de métodos y técnicas a la familia y las orientaciones educativas a la familia del niño preescolar en función de su papel protagónico en estas edades. El resto de las asignaturas, sugieren escasas recomendaciones metodológicas para brindar tratamiento a este contenido. El análisis anterior, permitió considerar que es insuficiente el modelo teórico de familia que se impartía en la disciplina Formación Pedagógica General.

En el año 2016, surge el Plan de Estudio “E” de la Carrera Licenciatura en Educación. Preescolar, el cual está diseñado, para las modalidades presencial y semipresencial, a partir de los lineamientos generales para el currículo, orientados por el Ministerio de Educación Superior.

La carrera está concebida con una duración de cuatro años, se destaca por la amplitud y flexibilidad de su perfil, desde una concepción integradora en sus tres momentos: la formación inicial, la preparación para el empleo y la formación posgraduada, las que

fortalecen la preparación de los egresados en correspondencia con las necesidades de ubicación. Tiene como propósito fundamental formar un profesional que esté en condiciones óptimas para resolver los problemas de la profesión en el eslabón de base, mediante la acertada dirección de un proceso educativo desarrollador con los niños de la primera infancia, en correspondencia con las necesidades de la sociedad cubana, las demandas de la época actual, de la Educación Preescolar y de los avances de las ciencias contemporáneas.

Precisamente, dentro de los problemas profesionales que plantea este modelo se encuentran:

- El diagnóstico del desarrollo integral del niño, el grupo, la institución, el entorno familiar y comunitario donde este se desenvuelve, que permita su caracterización y la necesidad de diseñar de forma creativa estrategias o alternativas pedagógicas e intersectoriales de orientación con prácticas cada vez más inclusivas.
- La dirección grupal e individual del proceso educativo, creativo y desarrollador con enfoque lúdico, ambientalista, humanista, preventivo, de igualdad de género, para lograr el máximo desarrollo integral de cada niño, la orientación a su familia, y al grupo social a que pertenece, expresadas en estrategias educativas y prácticas inclusivas que favorezcan el incremento de la calidad y estilos de vida saludables.

En los anteriores problemas se hace énfasis en el diagnóstico del entorno familiar y en la orientación a la familia, además en las orientaciones metodológicas de este plan de estudio, se plantea que es de especial importancia, concebir estrategias curriculares o nodos intra e interdisciplinares, relacionadas con elementos claves para la educación de la primera infancia, de manera que en la formación, a lo largo de toda la carrera, se enfatice, de manera sistemática, entre otros elementos, a la orientación familiar.

A lo largo de toda la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar, se le dado importancia al proceso de orientación familiar en estas edades, a partir de su concepción desde las disciplinas y asignaturas y la salida coherente en los componentes académico, laboral e investigativo.

En la actualidad existen potencialidades en el proceso de formación inicial de los estudiantes de la carrera para la orientación familiar, pues la actual concepción revitaliza este proceso en la mayoría de las Disciplinas y asignaturas del Plan de Estudio como resultado de esfuerzos y acciones colectivas del Ministerio de Educación (MINED) y Centro Latinoamericano de Educación Preescolar (CELEP) y la validación de asignaturas en los departamentos de Educación Preescolar de las universidades, además, brinda la posibilidad de incluir en el proceso de formación las experiencias teórico-metodológicas resultantes de la orientación familiar.

En consecuencia con lo anterior, el Plan de Estudio “E” brinda la posibilidad de incorporar otras asignaturas en los diferentes territorios, que a consideración de la carrera formarían parte del currículo propio, optativo o electivo. Tal es el caso, de la orientación familiar en la Primera Infancia, como asignatura de vital importancia, a partir de la significación de la familia para el desarrollo integral de los niños en esta etapa.

**La función orientadora del educador de la Primera Infancia para la orientación familiar**

El análisis de la bibliografía permite reconocer como parte de los fundamentos teóricos de la función orientadora del profesional de la educación al ideario pedagógico cubano, en el que están presentes los aportes de la Luz y Caballero (1830), Varona (1889). También resultan fundamentos científicos el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1924) y la construcción teórica desarrollada por Blanco y Recarey (2004), acerca del rol profesional del docente.

Es importante reconocer que la orientación educativa es una temática ampliamente abordada en las investigaciones pedagógicas. Sin embargo, aún es necesario profundizar en aristas o facetas particulares según la especialidad o campo de actuación de los profesionales de la educación, entre las cuales se reconoce la formación del personal docente en la primera infancia a partir de la diversidad de modalidades de atención que presenta.

En el curso escolar 1992–1993, en la reunión nacional de jefes de departamento de Formación Pedagógica General de los Institutos Superiores Pedagógicos, convocada por el Ministerio de Educación como parte del proceso de perfeccionamiento de los planes de estudio y donde se presentan resultados investigativos, se reconoce que de manera genérica las funciones profesionales del educador son: la docente metodológica, la investigativa y la orientadora y que la educación preescolar, por sus características y campo de acción de sus profesionales, puede incluir otras, a manera de especificidades de estas tres generales.

Los autores de este trabajo asumen el criterio de Blanco y Recarey (2004), acerca del rol profesional del maestro como el de educador profesional, cuyo contenido está claramente delimitado por dos circunstancias: primero, es el único agente socializador que posee la calificación profesional necesaria para ejercer dicha función; segundo, es el único agente que recibe esa misión social, por la que se le exige y evalúa, tanto profesional como socialmente.

De acuerdo a los propósitos que se pretenden se coincide con Blanco y Recarey (2004) al definir la función orientadora como:

> Actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción. (p.25)

Al referirse a la orientación educativa Vélaz de Medrano (2002) la define como:

> Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas evolutivas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales (p.78)

El citado autor acentúa su carácter preventivo, de desarrollo y de intervención social para desafiar los retos que impone hasta ahora la orientación a la familia de manera integral, lo que le concede importancia en las condiciones actuales en la preparación del estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Por otra parte, la orientación familiar, va entrando paulatinamente en el ámbito de la ya definida orientación educativa. Lo que ha traído como consecuencia, que muchos investigadores hayan incursionado en definirla, tal es el caso de Ríos (1984 citado por Quintana (1993), define el concepto de Orientación familiar al plantear que:

> Es el conjunto de técnicas, métodos, recursos y elementos encaminados a fortalecer las capacidades evidentes y latentes que tienen como objetivo el refuerzo de los vínculos que unen a los miembros de un sistema familiar para que puedan alcanzar los objetivos que tiene la familia como agente o institución educativa.(p.152)

Castro (2003) refiere que:

> La orientación familiar constituye un proceso de ayuda o asistencia para promover el desarrollo de mecanismos personológicos a través de la reflexión, sensibilización y la implicación de las madres y los padres, para una mejor conducción de las acciones educativas en sus familias… es una relación de ayuda o asistencia para el desarrollo de todas las potencialidades como madres y como padres, para que pueda enfrentarse de forma madura a las diferentes situaciones de la vida, mediante una serie de técnicas o tareas.

A partir de estos criterios en torno al proceso de orientación familiar, García et al. (2006), como parte del resultado del proyecto que dirige, define el programa de orientación familiar:

> Como el sistema de acciones de aprendizajes desarrolladas mediante técnicas, ejercicios o procedimientos, para ser empleados dentro y fuera del momento de orientación, promovidas por la escuela que estimulen su participación activa, demostrada en su sensibilización, compromiso e implicación en la educación de sus hijos, de forma integrada. (p. 24)

La misma autora en su tesis doctoral (2001), propone un sistema de principios y la estructura del programa de orientación familiar, avalados por el país por su utilización en la práctica educativa y publicaciones realizadas.

Por otra parte, Martínez (2002), destacado psicólogo cubano, ha dedicado parte de su obra a las manifestaciones conductuales en los niños de cero a seis años. En su libro: La atención clínico-educativa en la edad preescolar, hace referencia a la importancia de la orientación familiar por las educadoras, promotoras y ejecutoras, si se parte del hecho, de que la mayoría de las alteraciones de conducta que presentan los niños en estas edades se deben a métodos educativos incorrectos utilizados en su formación, y a condiciones de vida y educación que han actuado negativamente en su desarrollo.

Ramos (2010), identifica hábitos y habilidades que debe lograr el educador preescolar para garantizar la orientación a la familia, entre estos se encuentran:

- Diagnosticar y caracterizar la institución, la familia y agentes educativos de la comunidad en su interrelación a partir de técnicas de investigación.
- Fundamentar científicamente la orientación a la familia en la Educación

Preescolar por la vía institucional y no institucional como proceso y sistema de dirección.

- Elaborar la estrategia educativa a seguir con las familias, desde el desempeño del rol profesional.
- Ejecutar la estrategia educativa elaborada en la orientación a la familia y otros agentes de la comunidad en función de lograr la integración de influencias y exigencias educativas que se ejercen sobre el niño.
- Evaluar el desarrollo alcanzado por las familias y los niños y valorar la efectividad del trabajo realizado en el proceso de educación de la personalidad del niño en su relación con la familia, la institución y la comunidad, mediante métodos de trabajo preventivo y de atención a la diversidad que propicien el desarrollo integral de los niños.

Habilidades que comprende la estructura de la función orientadora:

Determinar: identificar y seleccionar

Construir: analizar, determinar, establecer relaciones y modelar

Aplicar: observar, describir e identificar

Procesar: analizar, identificar, interpretar, clasificar y generalizar

Elaborar: analizar, generalizar, comparar y sintetizar

Analizar: determinar el todo, determinar los criterios de descomposición, determinar las partes del todo y estudiar cada parte

Valorar: caracterizar, determinar los criterios de valor, comparar y elaborar los juicios de valor.

Sistematizar los contenidos de orientación asimilados durante su formación profesional.

La orientación a la familia en la formación del Licenciado en Educación Preescolar, tiene ante sí retos, entre ellos enfatiza en la implicación de todos los que intervienen en el acto educativo, el papel activo y consciente del estudiante en su propio aprendizaje, en el desarrollo del pensamiento en los estudiantes atendiendo a los diferentes niveles de desarrollo y propiciando el desarrollo potencial, y en la tarea docente que sea realmente desarrolladora. (Ramos, 2010)

En los momentos actuales el proceso de formación inicial del educador de la Primera Infancia, ha revitalizado la orientación a la familia como contenido dentro de las disciplinas y asignaturas, no obstante, la autora del presente estudio, considera que aún son insuficientes las herramientas ofrecidas a los estudiantes de la carrera para instrumentar dicho proceso como parte de su función orientadora, a partir de la salida coherente en los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista.

Después de las valoraciones realizadas en torno a la formación inicial del educador de la Primera Infancia para la orientación familiar, sus antecedentes en el propio proceso de formación y su concepción desde la función orientadora, se determinan como conclusiones las siguientes:

La concepción de la orientación familiar en los Planes de Estudio de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar ha sufrido modificaciones oportunas, a partir de las transformaciones de la sociedad cubana, lo cual ha posibilitado formar un educador con un pensamiento más flexible e integrador.

Las investigaciones actuales en torno a la función orientadora del educador de la Primera Infancia y su relación con el proceso de orientación familiar, evidencian las potencialidades y los retos que se le plantean a las universidades, desde la formación inicial de este profesional.

**REFERENCIAS**


Blanco, A. y Recarey, S. (2004). *Acerca del rol profesional del maestro*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. [versión electrónica].

Castro, P. L. (2003). *Hacia un modelo teórico sobre la formación educativa y la formación de la personalidad de los hijos*. ICCP. Ciudad de La Habana. [versión electrónica].

Cuba. Ministerio de Educación Superior [MES], (1991). Plan de Estudio C. La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación Superior [MES], (2011). Plan de Estudio D. La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación Superior [MES], (2016). Plan de Estudio E. La Habana, Cuba.

De La Luz y Caballero, J. (1830). *Escritos educativos*. La Habana: Universidad de La Habana.

García, A. (2001). *La orientación familiar para la educación de la sexualidad en los adolescentes*. (Tesis de Doctorado). Instituto superior Pedagógico. José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

García, A. et al. (2006). Resultado no.2: *Concepción teórica sobre el funcionamiento familiar,* del proyecto: Familia para el desarrollo humano. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

Martínez, F. (2002). *La atención clínico-educativa en la edad preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

Quintana J.M. (1993). *Pedagogía familiar*. Madrid: Ediciones Murcia.

Vigostski, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ramos, V. (2010). La orientación a la familia. Presencia en el currículo de formación del licenciado en Educación Preescolar, p. 210-215. En *Lecturas de pedagogía preescolar*. La Habana. Cuba: Pueblo y Educación.

Varona, E. J. (1989). Cómo ha de estudiarse la Literatura. p. 44-51. En *Letras. Cultura en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación, Tomo 6.

Vélaz de Medrano, C. (2002). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Ediciones Aljibe.

# SOFTAREAS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE EN LOS GRUPOS MULTIGRADO

# SOFT HOMENWORK TO FAVOR THE LEARNING IN THE GROUPS MULTIGRADE

Yudy Yadira Marrero Aballe[1] (yudyma@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-0410-9578

Emisel Cruz Cruz[2] (emisel@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0419-970X

Reino Hernández Batista[3] (rhernandezb@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-6732-2712

## RESUMEN

La implementación de la computación, dentro de los Programas de la Revolución, en el sistema educativo cubano, ha enriquecido el proceso de enseñanza aprendizaje, por las posibilidades que brinda su uso como medio de enseñanza y favorece la dirección del proceso maestro educativo, específicamente al maestro que trabaja con grupos multigrado. El uso adecuado del software educativo favorece el aprendizaje significativo desde las clases y específicamente en las de Ciencias Naturales, para presentar a los escolares imágenes, simulaciones y gran cantidad de contenidos, que sin ellas es posible contar. Además le permite al maestro, que atiende grupos multigrado, atender a otro grado o diferencias individuales. La concepción de las softareas diseñadas, a modo de muestras, pueden ser utilizadas por los maestros para el tratamiento de la unidad número 4 “Las plantas con flores” en los escolares de 6to grado de las escuelas primarias y como herramienta de trabajo para la confección de softareas en otras unidades del grado y en otras asignaturas de esta enseñanza. El tema favorece la solución de una necesidad en el uso de las tecnologías, los libros de textos y otras fuentes, lo que contribuirá a que su aprendizaje sea más sólido, a partir del uso de variadas fuentes del conocimiento, el intercambio de criterios con sus compañeros y fomentar la necesidad de investigar, en la que los escolares se conviertan en agentes activos de su propio aprendizaje.

**PALABRAS CLAVES:** software, softareas, grupo multigrado.

## ABSTRACT

The implementation of the calculation, inside the Programs of the Revolution, in the Cuban educational system, it has enriched the process of teaching learning, for the possibilities that it offers their use like half of teaching and it favors the address of the process educational teacher, specifically to the teacher that works with multiple grades in the rural sector. The appropriate use of the educational software favors the significant learning from the classes and specifically in those of Natural Sciences, to present to the students images, simulations and great quantity of contents that it is possible to count without them. It also allows the teacher that assists multiple grades, to assist to another grade or individual differences. The conception of the designed soft homework, by way of samples, they can be used by the teachers for the treatment of the unit number 4

[1] Máster en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación Primaria. Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Máster en Ciencias de la Educación, Licenciado en Educación Primaria. Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Máster en Ciencias de la Educación, Licenciado en Educación Primaria. Universidad de Holguín, Cuba.

"The plants with flowers" in the students of 6to grade of the primary schools and I eat work tool for the soft homework making in other units of the grade and in other subjects of this teaching. The topic favors the solution of a necessity in the use of the technologies, the books of texts and other sources, what will contribute to that its learning is more solid, starting from the use of varied sources of the knowledge, the exchange of approaches with its partners and to foment the necessity to investigate, in which the scholars become active agents of its own learning.

**KEY WORDS:** software, soft homework, group multi-grade

## INTRODUCCIÓN

La utilización de las tecnologías de la información en el mundo ha traído como consecuencia un importante cambio en la economía mundial, para la generación de riquezas. Un factor que resulta estratégico en ello lo constituye el conocimiento. Es por eso que no solo se habla de la *sociedad de información*, sino también de la *sociedad de conocimiento,* por el aporte que generan al desarrollo social, de ahí la importancia de su introducción al mundo escolar, en Cuba.

Tomar en consideración los planteamientos anteriores, en el ámbito educacional, imponen marcadas transformaciones en el diseño del proceso pedagógico, dirigido al cambio en los roles que han venido desempeñando los maestros y escolares, los que asumen nuevas tareas y responsabilidades. En este reto los maestros tendrán que estar más preparados para diseñar entornos de aprendizaje más abiertos y flexibles, en busca de mejorar la calidad integral de las presentes y futuras generaciones en todas las esferas.

La computadora y específicamente el uso de los software's, como medio de enseñanza, constituye un medio auxiliar del maestro en la preparación y el desarrollo de las clases, aspecto que alcanza mayor relevancia en las aulas de grupos multigrado.

Las demandas anteriores son atendidas por la dirección de la Revolución cubana con la inserción diversos software educativos en el currículo del escolar primario, en el que se establece su utilización como medio de enseñanza, objeto de estudio y herramienta de trabajo, que tienen como fin apoyar el proceso de enseñanza- aprendizaje para elevar su calidad. La Educación Primaria cuenta con 36 software educativos, que son utilizados en las diferentes asignaturas.

En el presente trabajo se presentan algunos fundamentos teóricos y metodológicos, que sustentan la utilización del software y a modo de ejemplo se demuestra cómo se pueden usar en la asignatura Ciencias Naturales**,** el software: Misterios de la Naturaleza y específicamente para el tratamiento del los contenidos de la unidad *Las plantas con flores*, en escolares de sexto grado de la escuela primaria. Las softareas que se presentan en el material, el maestro que trabaja en aulas de grupos multigrado las puede utilizar en sus diferentes formas de organización.

Entre las posibilidades que ofrece su utilización, por los maestros, según la resolución del trabajo metodológico 2000 de 2014, Mined (2014) se encuentran:

- la organización del proceso a modo de atender a otros grados mientras el otro grado trabajo con los software o con las diferentes herramientas, que ofrecen en la que se muestren contenidos que necesiten representar,

- atender las necesidades educativas o contenidos que ofrezcan mayores dificultades o que sea preciso consolidar para que sean consultados por los escolares.

En consecuencia con todas las posibilidades que brindan las tecnologías, hoy constituye un reto al que se enfrenta el magisterio, para el desarrollo de una o varias asignaturas, es por ello que nos cuestionamos como resolver las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el mejor uso educativo para la nueva tecnología? ¿Cómo integrarla en el currículo escolar, específicamente en aulas de grupos multigrado? y ¿cómo utilizar los recursos instalados, por los docentes, que atienden aulas de grupos multigrado?

Para dar respuesta a las interrogantes anteriores se presentas algunas softareas que favorezcan el aprendizaje de los contenidos de la unidad: “Las plantas con flores” en la asignatura Ciencias Naturales, con el uso del Software “Misterios de la Naturaleza” aulas de grupos multigrado**.**

**Fundamentación teórico - metodológica de las softareas**

El siglo XXI ha revelado el avance acelerado de la Revolución Científico Técnica y con este el empleo variado de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las educaciones. Una de estas vías lo constituyen las softareas que en las condiciones de grupos de multigrado tienen el propósito de favorecer la labor de los maestros que y en especial, el aprendizaje a partir del uso de las tecnologías en las clases, así como la utilización de variadas formas de organización de las actividades en las mismas.

En este sentido, debe considerase los antecedentes de las investigaciones realizadas en este campo por autores como: Coloma (2002 - 2008), Ferrás (2013), Mariño (2013) quienes brindan aportes para el empleo de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje y reconocen la necesidad de su empleo como medio de enseñanza y herramienta de trabajo. Así como los trabajos dirigidos al estudio del multigrado de autores como: Guilarte (2003), Marrero (2007) y Peña (2013), entre otros.

Precisamente, la clase en el aula de grupos multigrado**,** como forma organizativa de la enseñanza donde el maestro dirige la actividad cognoscitiva de los escolares de más de un grado simultáneamente, permite atender a los objetivos, los contenidos, las características de cada grado y las particularidades de los escolares para que todos dominen los fundamentos del material estudiado con una eficiente combinación de trabajo colectivo e individual.

Según los documentos normativos para el trabajo con el grupo multigrado, MINED (2004, 2005, 2006) y Rico (2008) Para el desarrollo de los acoplados y las clases, se recomienda las siguientes formas organizativas y metodológicas:

La autopreparación del maestro, donde se debe realizar un estudio de los objetivos del Modelo de la Primaria , de cada grado en particular y de los contenidos para determinar los que se trabajarán en cada período, unidad de estudio y en cada clase en particular, haciendo coincidir todos los asuntos comunes y se destacan las particularidades de cada grado.

Esta acción antes referida, le servirá al maestro en la determinación de las actividades colectivas y de carácter independiente, permite hacer un mejor aprovechamiento del tiempo disponible y utilizar formas organizativas más racionales y efectivas. Este enfoque permite que el maestro sea creador de su propia labor docente.

De igual forma se debe concebir cada clase como una unidad metodológica en la que se combinen armónicamente todos los grados. Es incorrecta la preparación de clases independientes para cada grado, pues se fracciona el trabajo del maestro y no se aprovechan las oportunidades para que los escolares interactúen, consoliden, desarrollen habilidades para la actividad independiente.

Otro aspecto a considerar es la determinación de las variantes metodológicas para desarrollar las actividades en clases como se refieren a continuación:

Variante 1. Partir de una actividad colectiva directa, tratando aspectos comunes y generales en ambos grados y de ahí pasar a la actividad independiente, diferenciando las tareas para ejecutar en cada grado, en correspondencia con las exigencias de los objetivos.

Variante 2. Orientar a un grupo con trabajo independiente (se usa mucho cuando se está consolidando, en la que es oportuno el uso de las diferentes tecnologías, ejemplo de ello lo constituyen las softareas) y atender directamente al otro (trabajo frontal) todo el tiempo (esto es conveniente en contenidos muy difíciles).

Variante 3. Trabajar la misma actividad frontalmente, pero con diferentes exigencias, según el grado (todos hacen lo mismo a un mismo tiempo durante toda la clase).

Variante 4. Apoyarse en monitores que atenderán grupos pequeños, mientras el maestro atiende a otro grado u otros escolares que requieran atención individual.

Estas variantes pueden ser usadas en correspondencia con la preparación integral del maestro, los objetivos y contenidos a trabajar y las habilidades alcanzadas por los escolares.

Además, se debe considerar la organización escolar, para determinar el horario que apoye su trabajo colectivo. Para ello pensará determinadamente cómo ubicar la asignatura por grado de manera que favorezca el proceso docente-educativo. En todos los casos se recomienda trabajar la misma asignatura en ambos grados para así facilitar la labor del maestro, la sistematización de contenidos en los grados superiores y la atención a las diferencias individuales.

De igual forma es importante la preparación de medios de enseñanza en los cuales se pueda apoyar el maestro para lograr sus objetivos: además de los tradicionales (componedores, franelógrafos, libros suficientes, cuadernos de ejercicios, láminas, ficheros, juegos didácticos, guías de observaciones, mapas, esquemas, materiales para el autocontrol, diagramas, recortes de revistas, periódicos) y por los aportes en el aprendizaje más duradero se recomienda, la observación de videos o fragmentos de teleclases previamente grabadas, y específicamente los que aparecen en los software y en las softareas.

Entre las funciones del software’s educativos, reflejados en diferentes bibliografías, se pueden determinar: la función informativa, la instructiva, la motivadora y la evaluadora.

Además de las funciones investigadora,  la expresiva, la lúdica y la innovadora como se refiere a continuación.

- La función informativa está presente en la mayoría de los programas a través de sus actividades presentan los contenidos que proporcionan una información.
- La función instructiva se evidencia en todos los programas educativos que orientan y regulan el aprendizaje de los escolares ya que, explícita o implícitamente, promueven determinadas actuaciones de los mismos encaminadas a facilitar el logro de los objetivos.
- La función motivadora consiste generalmente, cuando los escolares se sienten atraídos e interesados por todo el software educativo, ya que los programas suelen incluir elementos para captar la atención de los escolares, mantener su interés y, cuando sea necesario, focalizarlo hacia los aspectos más importantes de las actividades. Este tipo de materiales didácticos es uno de los que más aportan a la solidez del aprendizaje.
- La función evaluadora se manifiesta en la interactividad propia de estos materiales, que les permite responder inmediatamente a las respuestas y acciones de los escolares, les hace especialmente adecuados para evaluar el trabajo que se va realizando con ellos. Esta evaluación puede ser de dos tipos: implícita, cuando el alumno detecta sus errores, se evalúa, a partir de las respuestas que le da el ordenador y explícita, cuando el programa presenta informes valorando la actuación del alumno. Este tipo de evaluación sólo la realizan los programas que disponen de módulos específicos de evaluación.
- La función investigadora. Los diferentes herramientas, módulos y entorno diseñados en los diferentes software's educativos, ofrecen a los escolares interesantes medios donde investigar y buscar informaciones. Además, estos programas, pueden proporcionar a los maestros y escolares instrumentos de gran utilidad para el desarrollo de trabajos de investigación que se realicen.
- La función expresiva, está presente con el uso de los software's educativos, los escolares se expresan y se comunican con el ordenador y con otros compañeros a través de las actividades de la programación, procesadores de textos, editores de gráficos, etc. Otro aspecto a considerar al respecto es que los ordenadores no suelen admitir la ambigüedad en sus "diálogos" con los escolares, de manera que los escolares se ven obligados a cuidar más la precisión de sus mensajes.
- La función lúdica, se observa al trabajar con los ordenadores realizando actividades educativas, es una labor que a menudo tiene unas connotaciones lúdicas y festivas para los escolares. Además, algunos programas refuerzan su atractivo mediante la inclusión de determinados elementos lúdicos, con lo que potencian aún más esta función.
- La función innovadora, se reconoce aunque no siempre sus planteamientos pedagógicos resulten innovadores,  pues los programas educativos se pueden considerar materiales didácticos con esta función ya que utilizan una tecnología recientemente incorporada a los centros educativos y, en general, suelen permitir

muy diversas formas de uso. Esta versatilidad abre amplias posibilidades de experimentación didáctica e innovación educativa en el aula.

Para poder seleccionar y utilizar adecuadamente los software's en las diferentes actividades del proceso docente-educativo de la Educación Primaria, específicamente en aulas de grupos multigrado, es recomendable:

- Estudio de los objetivos y contenidos de los programas de las diferentes asignaturas por unidades o ejes temáticos y para cada grado que atiende.
- Selección de los software's a partir de su sinopsis (contenidos que aborda y la posibilidad de uso en clases o actividades extradocentes).
- Contar con una sinopsis de los contenidos de cada ejercicio y niveles de asimilación en que se encuentran.
- Determinar las actividades de los software's que se van a utilizar en función de su autopreparación y del desarrollo de los conocimientos y habilidades de los escolares.
- Definir la salida curricular y extracurricular de los contenidos de los software's según los objetivos y contenidos del grado, asignatura así como del diagnóstico de los escolares.
- Ejecución de la actividad.
- Valoración y control de la actividad.

Hasta aquí se ha usado indistintamente "Softarea" como el sistema de actividades de aprendizaje, organizado de acuerdo a objetivos específicos, cuya esencia consiste en la interacción con los software's educativos, que tiene como finalidad dirigir y orientar a los educandos en los procesos de asimilación de los contenidos a través de los mecanismos de búsqueda, selección y procesamiento interactivo de la información.

Recomendaciones para la elaboración de las softareas

En la Preparación de la actividad se debe: decidir el objetivo y el contenido según la combinación en grupos multigrado y el diagnóstico de los escolares, determinar el funcionamiento correcto del software a utilizar, estudiar los contenidos de los módulos que contiene, con énfasis en el destinado a los maestros. Durante la ejecución de las actividades debe conocerse los espacios posibles a utilizar los computadores durante la semana y la posibilidad de apoyo por personal el especializado. (Puede desarrollarse durante la clase con software's educativo, la clase de informática, tiempo de máquina). Las formas a usar para el control de la actividad este momento comienza desde la fase de orientación en la que el maestro decidirá la forma teniendo en cuenta el objetivo, el uso en clases, las características de los contenidos y de sus escolares en particular.

**Ejemplo de softareas en el contexto del grupo multigrado**

A continuación se presenta algunas softareas que favorecen el aprendizaje de los contenidos de la unidad: las plantas con flores, en la asignatura Ciencias Naturales, en escolares de sexto grado a partir de la utilización del Software educativo: ""Misterio de la Naturaleza" "

**Softarea: 1**

Indicaciones para la orientación y evaluación de la softarea por los docentes:

Contenido: ¿Por qué las plantas con flores son organismos?

Objetivo: Identificar las características esenciales de las plantas con flores como organismo.

Módulo: tema: Plantas con Flores.

Forma de realización: Se orienta en una clase y se revisa en la otra, se realizará durante la clase de ejercitación o consolidación de las habilidades informáticas o en los tiempos de máquina, puede ser individual, dúos o a tríos, durante o después del tratamiento de la temática. Se tendrá en cuenta el diagnóstico del grupo.(se adecuarán las preguntas según el grado y la zona de desarrollo próximo de los escolares) El maestro velará por el trabajo realizado por cada escolar y de su participación en el cumplimiento de las tareas.

La actividad puede ser evaluada el maestro por las formas indicadas en la R/M 119 de 2009, con énfasis en: Preguntas orales, tareas extra-clases, por la revisión de libretas por las habilidades para interactuar con el software ““Misterio de la Naturaleza” ” u otro que determine el maestro.

- Orientaciones a los escolares.

Apóyate en los siguientes recursos: Colección Multisaber, software educativo ““Misterio de la Naturaleza” ” y el libro de texto de Ciencias Naturales para desarrollar las actividades que se te proponen a continuación.

1. Busca en tu libro de texto la explicación que te brinda sobre: ¿por qué las plantas con flores son organismos? Compárala con la que aparece en el software “Misterio de la Naturaleza”. Escribe en tu libreta tus consideraciones sobre la pregunta planteada.
2. Copia en tu libreta las palabras que se resaltan en el texto, búscalas en el módulo Biblioteca, haz clic en diccionario y cópialo en tu libreta su significado.
3. Responde:

-¿A qué concepto te has referido en tu comentario anterior?

-¿Cómo demostrarías que entre las plantas con flores existe relación? Selecciona la respuesta correcta:

En la naturaleza las plantas con flores y los seres vivos:

------- Nacen, crecen y se pueden reproducir.

------- Todas sus partes funcionan como un todo.

------- Pueden realizar todas sus funciones aunque le falte uno de sus órganos.

------- Solo cambian sus flores.

4. Representa en un dibujo la diversidad de las plantas con flores (utilizando el Paint)

**Softarea 2**

Indicaciones para la orientación y evaluación de la softarea por los docentes:

Contenido: ¿Por qué las plantas con flores son organismos?

Objetivo: Reconocer las características que permiten distinguir a las plantas con flores como organismos vegetal.

Módulo: tema: Las plantas con Flores.

Forma de realización coincide con la planteada en la 1er softarea, queda a consideración de los maestros, la utilización de otras formas para su orientación, realización y evaluación

Orientaciones a los escolares.

Usa los siguientes recursos: Colección Multisaber, software educativo ""Misterio de la Naturaleza" " y el libro de texto de Ciencias Naturales para desarrollar las actividades que se te proponen a continuación.

1. Teniendo en cuenta los elementos que te brinda el libro de texto sobre las plantas con flores. ¿Por qué son organismos vegetales?

a) Marca la que consideres correcta.

------- Está formado por célula, tejidos y órganos.

------- Porque interactúan con el medio ambiente.

------- Presentan plastillos con clorofila a la que deben su color verde, esto le permite en presencia de la luz solar elaborar sus propios alimentos, constituyen el primer eslabón en la cadena de alimentación.

2. Remítete al módulo *Diccionario* investiga el significado de las siguientes palabras:

- Plastillos
- Clorofila
- Eslabón

3- Transforma la característica que consideres no pertenecer a las plantas con flores teniendo en cuenta las siguientes palabras: nutrición, órganos, medio ambiente, relación, como un todo, intercambio.

La utilización de las softareas constituye una herramienta y un medio de enseñanza necesarios en las condiciones actuales de la educación cubana, desde el contexto del grupo multigrado.

Se precisan de los recursos informáticos o fuentes bibliográficas al alcance de los escolares para la solucionar las tareas en las diferentes asignaturas de la escuela primaria, con un alto grado de reflexión y la coherencia necesaria a partir del autocontrol individual y el control colectivo.

El uso de las softareas adecuadamente estructuradas y ajustadas a la diversidad de los escolares del grupo multigrado, propicia el debate y la reflexión de los mismos, como medio para elevar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades para el trabajo independiente y la

ejercitación del contenido. El carácter interactivo de estas, permite desarrollar habilidades intelectuales de observación, interpretación, comparación, esquematización, pensamiento crítico, flexible, reflexivo y desplegar la imaginación, fantasía y creatividad en lo que se hace para la formación cultural e integral, complementada por el trabajo del maestro.

**REFERENCIAS**


Coloma, O. (2002). *Producción de software educativo desde las propias instituciones docentes. Pedagogía 2002.* Centro de estudio de software educativos y aplicaciones docentes. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.

Coloma, O. (2007). Hiperentorno de aprendizaje on-line para la enseñanza de la matemática. En: *Boletín de la Sociedad Cubana de Matemática y Computación*, v. 3, (1). Ciudad de La Habana.

Cuba. Mined. (2004). *Programas 6to. Grado*. La Habana: Pueblo y Educación, p. 107

Cuba. Mined. 2005. *Orientaciones metodológicas 6to.g Ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Mined. (2005). *Para ti maestro. Folleto de ejercicios para sexto grado*. La Habana: Pueblo y Educación.p.94.

Cuba. Mined. (2006). *Ciencias Naturales 6to.g.* La Habana: Pueblo y Educación, p.198.

Ferrás, M. (2013). *El empleo de las tecnologías de la informática y las comunicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Secundaria Básica*. (Tesis doctoral inédita). Holguín. Cuba.

Guilarte, H. (2003). *Concepción didáctica para la preparación multigrado de los escolares de la carrera en Educación Primaria desde la disciplina Estudios de la naturaleza*. (Tesis doctoral inédita) ISP. Santiago de Cuba.

Hurtado, F. (2003). *Investigación sobre la inserción de la Computación en la Enseñanza Primaria,* La Habana: Pueblo y Educación.

Mariño, D. (2013). *Concepción Didáctica del desarrollo de software educativo para la web*. (Tesis doctoral inédita). Holguín. Cuba.

Marrero, H. (2007). *El aprendizaje grupal en escolares de aulas multigrado del Sector Rural.* (Tesis doctoral inédita). UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín.Cuba.

Peña, D. (2013). *Marco teórico referencial para la escuela multigrado cubana.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Cuba.

Rico, P. (2008). *Exigencias del modelo de la escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje.* La Habana: Pueblo y Educación.

# PROCEDIMIENTO PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL TUTOR DEL ESTUDIANTE DE TÉCNICO MEDIO EN CONTABILIDAD

# PROCEDURES FOR THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL FORMATION OF TUTORS OF TECHNICAL STUDENTS OF ACCOUNTING

Ismel Rojas Hechavarría[1] (irojash@ho.rimed.cu)(https://orcid.org/0000-0002-1209-9170)

Luis Aníbal Alonso Betancourt[2] (lalonsob@uho.edu.cu)(https://orcid.org/0000-0003-0989-746X)

## RESUMEN

La presente investigación parte de la determinación a través de un estudio diagnóstico realizado, de las insuficiencias que presentan los tutores en su desempeño profesional pedagógico para la atención de los estudiantes de técnico medio en Contabilidad durante la inserción laboral. Como vía de solución al problema detectado se propone un procedimiento para la formación profesional pedagógica de estos tutores que les permita cumplir con su doble rol: productor o prestador de servicios y formador .Este resultado se sustenta teóricamente en el enfoque de competencias profesionales y en el método instructivo, educativo y desarrollador. Para su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis, revisión de documentos y enfoque de sistema. Puede generalizarse al resto de las especialidades de la familia de Economíaa nivel nacional e internacional, con flexibilidad y adaptabilidad al contexto laboral donde transcurra la inserción laboral.

**PALABRAS CLAVES**: Formación profesional pedagógica, tutor, Contabilidad, procedimiento.

## ABSTRACT

This research emerges from the selection, through a diagnostic study carried out; of the problems that tutor have in their pedagogical work to guide technical students of Accounting in their labor insertion. As a way to solve the problem detected, this work offers procedures for the professional formation of tutors to fulfill their double role: as producer or services lender and as trained ones. From theory, this result supports in the approach of formation based on professional competences. The methods of analysis, synthesis, documents review and system approach were used for its elaboration. It can be generalized to others specialties of Economy family at national and international level, with flexibility an adaptability to the labor context where the Education at Work takes place.

**KEY WORDS**: Professional and Pedagogical formation, tutor, procedures, Accounting

## INTRODUCCIÓN

A partir de los acelerados cambios en la ciencia y la tecnología a escala mundial las exigencias del sector empresarial en el contexto laboral donde actúa el profesional

[1]Master en Ciencias de la Educación. Licenciado en Educación en Economía. Director del Centro Politécnico Pedro Díaz Coello de Holguín, Cuba

[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Master en Pedagogía Profesional, Licenciado en Educación en Mecánica, Universidad de Holguín, Cuba.

técnico ha redefinido su profesionalidad y calidad del desempeño, lo que ha exigido también una mejor adaptación y anticipación a los cambios del entorno y a situaciones imprevistas.

Teniendo en cuenta el perfeccionamiento del sistema nacional de educación son cada vez mayores los requerimientos técnicos en la formación de profesionales del nivel medio, derivados de las progresivas transformaciones de la tercera Revolución Educacional, cobrando una especial connotación el principio martiano del estudio y el trabajo, lo que significa en el proceso profesional pedagógico la vinculación de la teoría y la práctica, a través de la integración de la institución educativa con el sector productivo, demostrando la apropiación de una multiplicidad de conocimientos a partir de su procesamiento global e interdisciplinario en el enfrentamiento y solución de tareas profesionales de la producción y los servicios.

A partir del curso 2004-2005 hasta la actualidad se profundizan las transformaciones que se vienen desarrollando en Cuba en la Educación Técnica y Profesional orientadas a fortalecer la preparación integral de la fuerza de trabajo calificada de nivel medio con calificación de Técnico Medio.

Estos reciben la formación profesional con carácter básico durante los tres primeros años para el desarrollo de una cultura general integral que le permita su continuidad en estudios superiores y una preparación básica general de las especialidades de la familia en la cual cursan estudios; así como la formación profesional específica a través de su inserción laboral en condiciones económicas, técnicas y sociales de las entidades productivas y de servicios desde el primer año, con el desarrollo de actividades concretas a través de la realización de las prácticas laborales y preprofesionales, que posibiliten su entrenamiento profesional, guiados por la figura del tutor como uno de los actores principales de este proceso de formación.

Desde esta perspectiva se exige de un enfoque pedagógico que permita una formación profesional de carácter autónomo mediante el apoyo oportuno del tutor, quien además debe contribuir a la autopreparación constante del estudiante e involucrarlo de manera consciente en el proceso formativo.

A pesar del carácter integrador del centro politécnico con la entidad productiva; se perciben en la praxis limitaciones en su concreción exitosa, debido al carácter asistémico del proceso de capacitación, en una dinámica que se da espontánea, elementos estos que atentan contra la calidad de los futuros técnicos del nivel medio, que están llamados a formarse como trabajadores competentes.

En la búsqueda de los hechos que manifiesten las problemáticas del proceso formación pedagógico a través de la capacitación a los tutores de las entidades laborales se realizó un diagnóstico dirigido a las especialidades de la familia de Economía, tomando en cuenta las valoraciones en torno a la temática en los informes de inspecciones y de ayuda metodológica, realizadas a los centros politécnicos por la Dirección Provincial y Municipal de la Educación Técnica y Profesional en Holguín.

Con este diagnóstico se revelaron, en el desarrollo de los procesos de capacitación en lo referido al perfeccionamiento del desempeño pedagógico profesional del tutor, las siguientes dificultades:

- Los tutores desde su responsabilidad como formadores no poseen una visión totalmente clara de su nuevo rol profesional, pues las transformaciones que se gestan en el subsistema exigen que los técnicos en formación no consoliden únicamente lo aprendido en el centro politécnico, sino que se forman en el contexto de la entidad laboral.
- Las instituciones responsabilizadas con la concepción y diseño del proceso de capacitación profesional, no siempre concebían actividades en función de su preparación pedagógico profesional para la coherente dirección del proceso de formación en el contexto de las entidades laborales.
- Escaso compromiso e implicación personal de los directivos y tutores de las entidades de la producción y los servicios, ante la necesidad de elevar su preparación en los conocimientos de carácter profesional pedagógico requeridos para la dirección del proceso formativo

El resultado anterior hace pertinente investigar el siguiente problema: insuficiencias en el desempeño profesional pedagógico del tutor en la formación de los técnicos de nivel medio en el contexto de la entidad laboral.

En aras de contribuir a la solución del problema, se propone como objetivo: proponer un procedimiento para la formación profesional pedagógica del tutor del estudiante de técnico medio en Contabilidad.

Para Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019) “el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (…)” (p.4).

Se asume el criterio de estos autores, por lo que en la investigación se emplearon los métodos de investigación propuestos por Hernández, Fernández y Baptista (2014) de análisis, síntesis y revisión de documentos para el análisis del estado del arte en la literatura científica sobre la formación profesional pedagógica del tutor, así como el enfoque de sistema para elaborar el procedimiento.

**Algunas consideraciones teóricas sobre la formación profesional pedagógica del tutor**

El tutor debe ser un experto en el dominio del conocimiento particular y manejar procedimientos instruccionales óptimos. Justamente de lo que se trata es de capacitar al tutor para que tenga preparación formativa y profesional - técnica, capaz de dirigir eficientemente el proceso de formación en el contexto formativo profesional (la empresa).Es así que, el clima psicológico que se logre y la implicación del tutor como sujeto activo de su propio desarrollo, dependerá sustancialmente de la posición que este ocupe en la dinámica grupal, de la atención que dé al vínculo de lo que se dice, lo que se hace y el para qué se hace, en síntesis, del contenido y la forma del proceso.

La formación profesional pedagógica del tutor es el proceso y resultado dirigido a la apropiación y aplicación de competencias de carácter psicopedagógico y didácticas que le permita el cumplimiento de su rol de educador (formador) durante la atención de los estudiantes de técnico medio en Contabilidad durante la inserción laboral.

Para Martínez, Alonso y Pérez (2019)

> El concepto de competencia, es el nuevo paradigma de la educación y de la gestión de recursos humanos, que surge de la necesidad de lograr una mayor articulación entre la docencia, la producción y los servicios; podría plantearse que esta articulación intenta establecer un balance entre las necesidades de la sociedad, los profesionales y los centros formadores. (p. 4)

Tejeda y Sánchez (2012), consideran que la competencia profesional constituye:

> Una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la vinculación funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socio-profesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (p.21)

La competencia profesional pedagógica del tutor no se limita a la concepción de habilidades, sino que implica la integración de saberes asociados a las ciencias de la educación, los cuales debe demostrar durante sus desempeños profesionales inherentes a su rol educativo.

En este sentido, Tejeda (2011) se interpreta como el:

> modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias socio-laborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión.(p.6)

El desempeño profesional pedagógico del tutor se interpreta como el modo de expresión del desarrollo alcanzado en las competencias pedagógicas, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las tareas o roles inherentes a su función de educador de los estudiantes de técnico medio en Contabilidad durante la inserción laboral.

Este proceso exigen entonces de un proceso de capacitación de los tutores, de ahí que Tejeda y Sánchez (2012) consideren que

> la formación y capacitación de profesionales competentes en el nivel universitario en las diversas carreras o programas pone ante directivos y profesores el reto de tener en cuenta una serie de rasgos que se manifiestan en todo el proceso que caracterizan el enfoque. (p.44)

Diversos autores han abordado el tema de la formación y capacitación de los tutores en la Educación Técnica y Profesional (ETP), entre los que se citan fundamentalmente a: Martínez (2010), Barly (2013), Salgado (2015), entre otros.

Los referentes teóricos asumidos con anterioridad se concretan en reconocer una capacitación del tutor durante el cumplimiento de su doble rol: productor y educador, de ahí que este proceso se concreta mediante la inserción laboral (prácticas pre-profesionales) que realizan los estudiantes:

La inserción laboral (prácticas pre-profesionales) según Vargas (2018) deben tener en cuenta durante su concepción teórica y metodológica, su carácter interdisciplinario, por medio del cual se puedan relacionar los contenidos (…) que deben ser objeto de apropiación (…) durante su formación profesional (…). (p. 3070)

Por tanto, es en la inserción laboral que realizan los estudiantes de técnico medio en Contabilidad, que se produce el proceso de formación profesional pedagógica del tutor, es decir, en la medida que forma a los estudiantes se autoforma a partir del cumplimiento de su doble rol: productor y educador.

**Propuesta del procedimiento**

Zilberstein y Silvestre (2002) consideran que

> Los procedimientos como complemento de los métodos, constituyen herramientas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, que le permitan orientar y dirigir la actividad del alumno en la clase y el estudio. (p.35)

El procedimiento que se presenta constituyen acciones de carácter general dirigidas a la formación profesional pedagógica de los tutores de los estudiantes de técnico medio en Contabilidad.

Este procedimiento se sustenta y forma parte del método instructivo, educativo y desarrollador establecido por Leyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego (2016), el cual expresa

> La estructura, la vía y la lógica a seguir para la gestión y desarrollo de la formación laboral de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, o sea, revela una lógica de tratamiento al desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que impulsan al sujeto a producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad en su transformación a lo largo de la vida. (p.3)

A continuación, se presentan las acciones a realizar:

1. Diagnosticar las necesidades didácticas formativas de los tutores

Se parte en primer lugar de realizar el diagnóstico de las necesidades didáctico formativas de los docentes. Para ello se recomiendan los aspectos siguientes:

- Preparación de instrumentos que permitan diagnosticar el estado de desarrollo que poseen los tutores de los estudiantes del técnico medio en Contabilidad, según sus funciones y el eje de formación profesional para el cual trabajan.
- Sensibilizar al personal docente acerca de la necesidad de realización del diagnóstico.
- Aplicar los instrumentos diseñados
- Procesar e interpretar los resultados obtenidos que permitan determinar cuáles son sus potencialidades y necesidades didácticas formativas.

2. Seleccionar los contenidos didácticos profesionales.

Una vez realizado el diagnóstico, se procede a seleccionar de las propuestas de contenidos pedagógicos profesionales ofrecidas en el modelo del profesional, aquellos que necesita el tutor para desarrollar sus competencias pedagógicas profesionales.

Puede suceder que un tutor el principal problema lo tenga en la ejecución y evaluación del proceso de enseñanza–aprendizaje; sin embargo, sabe planificar correctamente el proceso, por tanto, las acciones de superación estarían enfocadas hacia esos dos contenidos por cuanto el primero constituye una potencialidad que posee el tutor.

Existirán casos también de tener tutores que necesitan de todos los contenidos pedagógicos profesionales sugeridos en el modelo del profesional por la formación fundamentalmente técnica que posee.

Dado lo diverso que esto puede resultar se recomienda: Precisar en cada tutor qué potencialidades y necesidades de formación pedagógica profesional tiene. Caracterizar los contenidos y funciones que realiza el tutor en la carrera y relacionadas con la gestión del proceso de enseñanza–aprendizaje. Seleccionar según necesidades y potencialidades del docente, los contenidos pedagógicos profesionales que serán objeto de apropiación, teniendo en cuenta además las funciones que este realiza en la carrera y las características de los subsistemas de Contabilidad.

3. Diseñar los cursos de superación profesional en contenidos pedagógicos profesionales.

Responsable: Colectivo de producción

Esta acción tendrá un carácter individual y diferenciado, ya que, en función de las necesidades de formación pedagógica profesional de cada tutor, se diseñan las acciones, vías y formas de superación de los tutores en contenidos pedagógicos profesionales; es decir los cursos que van a recibir, pero con las características de que sea desde el puesto de trabajo.

Se seleccionarán a aquellos docentes de mayor experiencia y con potencialidades muy elevadas en cuanto al dominio de los contenidos pedagógicos profesionales, así como a expertos y especialistas en la materia de la Educación Técnica y Profesional, que serán los responsabilizados con el desarrollo de la superación profesional en contenidos pedagógicos profesionales.

El diseño de los cursos que se conciban por los docentes seleccionados para cada tutor con carácter diferenciado, deben tener los componentes siguientes:

- Presentación con los datos: el nombre del curso (que guarde relación con el tipo de contenido pedagógico profesional en específico que será tratado con el tutor), horas según el reglamento de enseñanza práctica del Ministerio de Educación en Cuba, así como los autores de la elaboración del programa y fecha.
- Objetivos del curso: se plantean los objetivos del curso teniendo en cuenta que deben estar dirigidos a actualizar, perfeccionar, complementar y profundizar los contenidos pedagógicos profesionales que constituyen necesidades de formación pedagógica profesional en el tutor.
- Sistema de contenidos: Se declaran los conocimientos, habilidades, cualidades, actitudes y valores que configuran al contenido pedagógico profesional que será objeto de apropiación por los tutores, de forma integrada y atendiendo a sus necesidades de formación pedagógica profesional.

- Organización del curso: se establece para cada contenido, la distribución espacial y temporal de duración, es decir, qué forma organizativa adoptará y el tiempo dedicado a la presencialidad y a las horas de autopreparación que dedicará el tutor.

En esta parte del diseño que se propone para los cursos, se debe precisar el tipo de forma de organización que se llevará a cabo para el desarrollo de los contenidos pedagógicos profesionales. En este sentido se recomienda el uso de las TIC: con énfasis en el empleo de aulas virtuales de apoyo al desarrollo del curso, la plataforma Moodle, la tutoría asistida, los foros, entre otros recursos según la infraestructura tecnológica que posea el Centro Politécnico que se pueden constituir en formas de organización para el tratamiento al contenido didáctico profesional. También como otras formas organizativas que pueden emplearse está la conferencia, el taller y el seminario fundamentalmente.

- Orientaciones metodológicas para el desarrollo del curso: Se establecen un grupo de sugerencias metodológicas para el tratamiento al contenido pedagógico profesional según las características del tipo de forma de organización, en las cuales se lleve a cabo la concepción de aprender trabajando y trabajar aprendiendo; es decir, que el tutor desde su desempeño pedagógico profesional durante su entrenamiento en el puesto de trabajo, forme a sus estudiantes y se autoforme aplicando los contenidos pedagógicos profesionales en una interactividad con sus estudiantes y con los recursos tecnológicos que emplea para la apropiación del contenido pedagógico profesional.
- Evaluación: se establecen los criterios a seguir para la evaluación según lo estipulado en el reglamento para tales efectos y teniendo en cuenta las características del curso y los contenidos pedagógicos profesionales que en él se aborden.
- Bibliografía: se determina la bibliografía, la cual debe ser lo más actualizada posible, tanto de autores nacionales como extranjeros.

4. Coordinar el aseguramiento y desarrollo de la superación profesional de los docentes en contenidos didácticos profesionales.

Se deberán realizar las coordinaciones con las autoridades y personas que tienen a cargo laboratorios de computación, salones de clases, así como de los recursos humanos que intervendrán en esta actividad profesional, que asegure las relaciones espaciales y temporales, como también las condiciones para su realización, atendiendo a los diseños de los cursos y el principio de que se lleve a cabo preferentemente durante el entrenamiento que realiza el docente en el puesto de trabajo, de tal manera que su desempeño pedagógico profesional, afecte lo menos posible el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje.

5. Evaluar los programas de superación profesional en contenidos pedagógicos profesionales diseñados.

Una vez diseñados los programas de la superación del tutor en contenidos pedagógicos profesionales, se procede a realizar su discusión con el colectivo de producción y luego pasan a ser aprobados por el consejo de dirección del Centro Politécnico.

Se elaborarán los dictámenes de aprobación correspondiente según lo normado, de manera tal que esta actividad pedagógica profesional adquiera un fundamento legal.

6. Aplicar los programas (cursos) de superación a los tutores en contenidos pedagógicos profesionales.

Se procede a aplicar los programas diseñados. Durante la aplicación de los programas se recomienda desde el punto de vista metodológico los aspectos siguientes:

Para la aplicación de los cursos en cuyas orientaciones metodológicas se recomiende el uso de la modalidad de educación a distancia asistida por las TIC**:**

La educación a distancia, como modalidad de superación de los docentes y tutores, constituye un proceso de transmisión y apropiación de contenidos pedagógicos profesionales, en el que la actividad y la comunicación de sus protagonistas: tutores que juegan un rol de aprendices, grupo, profesor que dirige el curso, ocurren en condiciones no presencial, por lo que la apropiación de los contenidos se alcanza de manera independiente y colaborativa, por medio de la interactividad de los sujetos con el recurso informático, así como con el apoyo de materiales didácticos y de una tutoría, que, en las condiciones de esta modalidad, resultan los principales mediadores en el acceso al contenido pedagógico profesional y en la comunicación interpersonal.

Se deben crear ambientes virtuales que le permitan al tutor acceder a los contenidos pedagógicos profesionales, configurados en el ordenador o en la red telemática, en los que, a través de materiales didácticos y de formas de comunicación que tienen su soporte en las TIC, interactúan los protagonistas, para desarrollar un sistema de actividades pedagógicas profesionales con una finalidad desarrolladora de dichos contenidos.

Los docentes responsabilizados con el desarrollo de los cursos deberán crear aulas virtuales de apoyo a la docencia, así como foros taller para la socialización y discusión entre los tutores, sobre cada uno de los contenidos pedagógicos profesionales que aborda el curso. Es importante tener en cuenta en este aspecto que el proceso de apropiación de los contenidos pedagógicos profesionales transcurre básicamente en línea, con la posibilidad de un breve espacio a la presencialidad.

Por otro lado, el tutor que hace la función de aprendiz, es el centro del proceso de apropiación del contenido pedagógico profesional, sujeto activo de su formación (autoformación) como parte de su propio entrenamiento (desempeño pedagógico profesional) durante la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje, en interacción y colaboración con todos los que participan de ese proceso. Por ende, el grupo constituye un protagonista esencial en dicho proceso.

Se debe potenciar el rol del profesor que imparte el curso, a partir de la consideración que las particularidades y la infraestructura tecnológica de que dispone la escuela y la entidad de producción y los servicios para la aplicación de esta modalidad. Su desempeño como profesor principal y como tutor, en equipos interdisciplinarios, es clave para el éxito del desarrollo de la competencia pedagógica profesional en los tutores de la carrera de técnico medio en Contabilidad.

La atención a la diversidad individual y grupal es otro aspecto a considerar, de manera que, durante los foros de discusión, la tutoría asistida, así como por medio del empleo

del aula virtual, se debe tener en cuenta la atención a las necesidades de formación pedagógica profesional que tiene cada tutor y el aprovechamiento de sus potencialidades para el tratamiento al contenido pedagógico profesional.

El enfoque profesional pedagógico es esencial en esta modalidad, a partir del trabajo con situaciones problémicas que se presentan en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, que anticipen las situaciones en que se expresan y desarrollan las competencias pedagógicas profesionales.

Estos aspectos no deben perderse de vista durante la aplicación de esta modalidad de superación.

Para la aplicación de los cursos en cuyas orientaciones metodológicas se recomiende el uso de la modalidad presencial**:**

- Emplear la mayor cantidad de horas presenciales dedicadas al trabajo independiente; es decir, a la socialización, debate e intercambio de experiencias profesionales por parte de los tutores, que les permita actualizarse, complementar y perfeccionar su preparación pedagógica profesional.
- Sistematizar el enfoque profesional pedagógico mediante la orientación de situaciones problémicas que se presentan en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, que les permita al tutor la búsqueda de alternativas de carácter pedagógico profesional para su solución.
- Emplear para el desarrollo de las conferencias el método explicativo - ilustrativo preferentemente, para el desarrollo de los seminarios el método de elaboración conjunta y para los talleres el método de trabajo independiente o autónomo.

Si se aplica el método explicativo – ilustrativo en el desarrollo de las conferencias

*El docente que enseña (que imparte la superación)* deberá: Preparar el contenido pedagógico profesional objeto a impartir. Explicar con la ayuda de medios, con énfasis en las TIC, el contenido pedagógico profesional de manera lógica, secuencial y coherente. Realizar preguntas y breves debates e intercambios relacionados con el contenido pedagógico profesional impartido, de manera que actualice a los tutores aprendices (que reciben el curso) en dichos contenidos. Orientar actividades de estudio independiente para la complementación de los contenidos.

*El tutor que aprende (que recibe la superación)* deberá: Analizar el contenido de manera pasiva que le explica el docente que imparte el curso. Participar en los debates y emite criterios acerca de las preguntas concebidas por el docente que imparte el curso. Tomar notas y aclarar dudas.

Si se aplica el método de elaboración conjunta en el desarrollo de los seminarios

*El docente que enseña (que imparte la superación)* deberá: Elaborar preguntas para el tratamiento mediante el debate, al contenido pedagógico profesional. Organizar el grupo en subgrupos de trabajo. Orientar las preguntas elaboradas a cada subgrupo. Socializar cada una de las preguntas, de forma lógica y coherente mediante paneles de discusión y reflexión individual y colectiva, en la que se favorezca la apropiación del contenido pedagógico profesional requerido para el desarrollo de la competencia pedagógica profesional. Observar el desarrollo de las competencias pedagógicas

profesionales que expresan los tutores durante las respuestas a las preguntas orientadas. Atender según la observación realizada, las diferencias individuales de cada tutor, según las necesidades de formación pedagógica profesional que estos presentan y estimular la coevaluación y la autoevaluación.

*El tutor que aprende (que recibe la superación)* deberá: Autoprepararse, en la medida en que responde las preguntas orientadas por el docente. Exponer las preguntas realizadas por el docente en la tirilla entregada. Debatir de manera conjunta con el docente que enseña todo el contenido pedagógico profesional que se complementa y actualiza por medio de las preguntas orientadas. Intercambiar y socializar experiencias profesionales con el resto de los tutores del grupo. Autoevaluarse y evaluar a sus compañeros a partir de valorar el significado y sentido profesional que ha tenido en su desempeño pedagógico profesional, la apropiación de los contenidos.

Si se aplica el método de trabajo independientepara el desarrollo de los talleres:

*El docente que enseña (que imparte la superación)* deberá: Orientar la tarea profesional con enfoque problémico como trabajo independiente según diagnóstico. Observar durante la realización de la tarea profesional, el desarrollo de la competencia pedagógica profesional en la propuesta de soluciones al problema profesional. Favorecer la socialización e intercambio de experiencias, en el cual se perfeccionen las propuestas de soluciones a la situación problémica profesional planteada para el taller. Orientar a los tutores que aprenden que expliquen la solución de la tarea. Propiciar un intercambio en el cual se valore y tome conciencia de la importancia que tiene el aprendizaje de los contenidos pedagógicos profesionales en su desempeño docente y evaluar mediante el debate e intercambio, estimulando la coevaluación y la autoevaluación.

*El tutor que aprende* deberá: Autoprepararse, realizando la tarea profesional orientada por el docente. Debatir de manera conjunta con los demás el contenido que aborda la tarea pedagógica profesional. Socializar con el resto de los tutores del grupo, las posibles soluciones a la situación problémica planteada, en las que expresa el desarrollo de competencias pedagógicas profesionales. Autoevaluarse y evaluar a sus compañeros sobre el resultado de la tarea profesional. Tomar notas y aclara dudas según la atención brindada por el docente.

Es oportuno aclarar que se puede utilizar una o las dos modalidades para la superación profesional. Lo anterior estará en dependencia de la flexibilidad del docente responsabilizado con la impartición del curso.

7. Monitorear el desarrollo de los programas de superación que se están aplicando.

Por último se procede al control y monitoreo de la aplicación de los cursos de superación, el cual debe llevarse a cabo a partir de tener en cuenta los criterios siguientes: cumplimiento de los objetivos del curso, desarrollo de las modalidades de superación planificadas en cada curso (a distancia asistida por las TIC y/o presencial), calidad del desarrollo de los cursos, medios empleados, calidad, estado de los locales para el desarrollo del curso, así como estado del desempeño didáctico profesional que van alcanzando los docentes.

8. Registrar el estado del desarrollo de las competencias pedagógicas profesionales que alcanza el docente como resultado de la superación recibida.

Una vez aplicados los cursos de superación, se procede a registrar los resultados obtenidos en los mismos por parte del docente que enseña. Para ello deben considerar los aspectos siguientes: Estado de la apropiación de los conocimientos relacionados con la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, desde sus fundamentos teóricos y metodológicos; estado del desarrollo de habilidades profesionales para gestionar el proceso de enseñanza – aprendizaje, así como de cualidades, actitudes y valores requeridos para su conducción.

Este registro se realizará al finalizar cada curso que se aplique, de manera que refleje una evaluación cualitativa del estado del desempeño pedagógico profesional que demuestra el tutor como expresión de la competencia pedagógica profesional que ha sido objeto de evaluación. Por otro lado permitirá una valoración del estado del desempeño pedagógico profesional que manifiesta el tutor según los registros realizados, es decir, constatar el impacto que ha generado la superación recibida en la calidad del proceso de enseñanza–aprendizaje.

Se deben tener cuenta las transformaciones alcanzadas en la calidad del proceso de enseñanza–aprendizaje que demuestra el tutor una vez recibida la superación con énfasis en los aspectos siguientes: La sistematización del enfoque profesional pedagógico, el vínculo de los objetivos y contenidos impartidos a sus estudiantes con el perfil de egreso, la aplicación adecuada de métodos, procedimientos, tareas y medios que permitieron sistematizar el enfoque profesional pedagógico, a partir de la relación que se produce entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, así como las técnicas de evaluación del aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Los aspectos anteriormente planteados se podrán constatar mediante la observación a clases, es decir, al desempeño pedagógico profesional del tutor.

9. Valorar el proceso de formación de las competencias pedagógicas profesionales llevado a cabo.

A partir del análisis de los logros y las insuficiencias que se manifiestan en la formación de las competencias pedagógicas profesionales los tutores durante su desempeño pedagógico profesional, se profundizará en el análisis de las causas que lo provocan, las cuales se manifiestan en el desarrollo de la superación profesional.

Mediante talleres metodológicos y el diálogo reflexivo y colaborativo se correlacionan las insuficiencias encontradas en el resultado del desempeño didáctico profesional del tutor con las causas que la provocan las cuales se dan a través del desarrollo de la superación llevada a cabo y a partir de ahí, mediante técnicas de trabajo en grupo, se realiza la toma de decisiones de carácter pedagógico y la intervención en las cuales se diseñen y apliquen acciones organizativas, administrativas, de superación, y de investigación encaminadas al perfeccionamiento y mejora continua del proceso.

10. Determinar acciones de carácter académico, de superación e investigación para la mejora continua y sistema del proceso de desarrollo de la competencia pedagógico profesional del tutor.

Derivado de los logros, las dificultades y las causas que lo provocan, se propondrán acciones de carácter académico, de superación e investigación, que les permitan a los encargados de este proceso, perfeccionar el proceso de formación de competencias pedagógicas profesionales en los tutores.

Las acciones de carácter académico estarán encaminadas a perfeccionar la concepción del diseño curricular de los cursos de superación profesional diseñados, así como la dinámica de su desarrollo. Por otro lado, implican tanto a los directivos y docentes en el cumplimiento de las acciones sugeridas.

Las acciones de superación permitirán el desarrollo de profesionalización de los tutores, en función de elevar su preparación, así como la mejora del proceso de desarrollo de las competencias pedagógicas profesionales en los tutores de la carrera de Técnico Medio en Contabilidad en próximos períodos.

Las acciones de carácter investigativa permitirán el perfeccionamiento del proceso y de las propias acciones para favorecer su permanencia en el decursar del tiempo, sobre la base de la realización de investigaciones que den continuidad a la presente obra científica.

Los resultados obtenidos de los registros del desempeño didáctico profesional del docente, así como del proceso llevado a cabo, permiten determinar los logros alcanzados y las dificultades, para sobre base concebir perfeccionar las acciones de la estrategia de manera que contribuya al mejoramiento del desempeño didáctico profesional del docente.

A partir de los aspectos tratados, se hacen las siguientes conclusiones:

1. La formación profesional pedagógica del tutor constituye un proceso en el cual se produce una capacitación de carácter pedagógico, con el objetivo de contribuir a que estos se apropien de contenidos pedagógicos y logren las competencias requeridas para el cumplimiento de su rol de educador.
2. El procedimiento que se propone está dirigido a la formación profesional pedagógica del tutor de los estudiantes de técnico medio en Contabilidad, mediante el cual el tutor en la medida que forma a sus estudiantes (ejerce su rol de educador), se autoforma desde el punto de vista pedagógico para contribuir a la educación técnica de los estudiantes que atiende durante la inserción laboral que estos realizan desde su proceso formativo.

**REFERENCIAS**

Barly, L. (2013). La superación pedagógica del tutor de la práctica preprofesional del técnico medio en la especialidad electricidad. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”. Las Tunas, Cuba

Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta Ed.) México: EDAMSA IMPRESIONES S.A. de C.V. Recuperado de: http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2016). El método instructivo, educativo y desarrollador para la gestión y desarrollo de la

formación laboral. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín

Martínez, H., Alonso, L., y Pérez, C. (2019). Formación de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía. *Revista Opuntia Brava, 11*(1), 117-131. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/702

Martínez, M. (2010). Modelo de la dinámica del proceso de capacitación profesional pedagógica a los tutores de las entidades productivas y de servicios. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas de Santiago de Cuba, Cuba.

Rodríguez, R. A; Ramos, A.; Barahona, Fredy; Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019): Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias*. Caso de estudio*. Revista *ESPACIOS 40* (5), pp. 9. Recuperado de: https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

Salgado, A. (2015). *Metodología para la capacitación técnica en la formación continua del profesional de nivel medio en informática mediante la educación a distancia*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba

Tejeda, R. (2011): *Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional*. Revista *IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN 55* pp. 1-12. Recuperado de: http://search.proquest.com/ibero.edu/87654320359?=accountid=14475

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012): *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. (2da Ed.). Ecuador: MAR ABIERTO. Recuperado de. https://issuu.com/marabiertouleam/docs/la_formacion_basada_en_competencias

Vargas, P. J. (2018). *Las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera Derecho: reflexiones teóricas*. Libro: Ciencia e Innovación Tecnológica (Vol. 2). Cuba: Editorial Academia Universitaria–Opuntia Brava

# LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN

# ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE TRAINING OF THE PROFESSIONALS OF THE UNIVERSITY OF HOLGUÍN

Jesús Rufat Torres[1] (jrufat@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-0346-5973

Yolanda Cruz Proenza Garrido[2] (yolandapg@uho.edu.cu) https://orcid.org.0000-0001-8156-2555

## RESUMEN

La Educación Ambiental constituye un aspecto fundamental en la formación integral de la personalidad de los profesionales. En este sentido, Cuba no se ha mantenido ajena a este tipo de educación, pues utiliza los descubrimientos de la ciencia y la técnica en aras de fomentar la conciencia de los ciudadanos.

Por lo que surge la necesidad de fiscalizar, verificar, profundizar y solucionar las insuficiencias señaladas en el diagnóstico de la Educación Ambiental en la formación de los profesionales de la carrera de Educación, especialidad Economía de la Universidad de Holguín, con vista a fortalecer la Educación Ambiental en la formación de los profesionales, imprescindible para fortalecer la protección del medio ambiente.

**PALABRAS CLAVE:** naturaleza, educación ambiental, profesionales, protección, medio ambiente, universidad

## ABSTRACT

Environmental Education is a fundamental aspect in the integral formation of the personality of professionals. In this sense, Cuba has not kept aloof from this type of education, because it uses the discoveries of science and technology in order to promote the conscience of citizens.

Therefore, there is a need to monitor, verify, deepen and solve the insufficiencies identified in the diagnosis of Environmental Education in the training of professionals in the Education career, specializing in Economics, at the University of Holguin, with a view to strengthening Environmental Education in the training of professionals, essential to strengthen the protection of the environment.

**KEY WORDS:** nature, environmental education, professionals, protection, environment, university

## INTRODUCCIÓN

Cuando el hombre surgió en el planeta para poder subsistir tuvo que someterse a las leyes de la naturaleza, durante su desarrollo ha afectado su estabilidad mediante el consumismo, daños a las faunas, la deforestación, las hidrografías, las floras, los suelos, contaminación de la atmosfera, niveles sónicos, acumulación de desechos peligrosos, incumplimientos de los requisitos higiénicos sanitarios, afectación a su salud

[1] Máster en Historia y Axiología. Profesor de Marxismo Leninismo e Historia. Universidad de Holguín
[2] Dr. C. Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín. Cuba

mediante el consumo de tabaquismo, el alcoholismo, ha contaminado los mares, el manto freático, alterado el sistema climático mediante las altas temperaturas, las explosiones nucleares y en la actualidad está pagando sus consecuencias.

Es necesario destacar que el objetivo principal del proyecto social que se desarrolla en Cuba desde el triunfo de la Revolución, ha sido y será elevar la calidad de vida del hombre mediante la satisfacción integral de sus necesidades materiales y sociales, con énfasis en la elevación de su nivel educacional y cultural e incorporando la Educación Ambiental en el desarrollo económico-social del país.

En este sentido, merece destacar que Cuba participó activamente en las reuniones del Comité Preparatorio de la Conferencia de Río ya en el desarrollo de esta presenta un Informe Nacional en el que se realiza un balance de los problemas y logros ambientales del país y se expresa lo que Cuba esperaba de esta conferencia. Apenas había concluido la Cumbre y en ocasión de las modificaciones que en ese mismo año se hacen a la Constitución de la República, se introduce en su artículo 27 la idea del desarrollo sostenible y el Derecho Ambiental cubano como bibliografía jurídica juega sus acciones fundamentales.

Es deber de los ciudadanos contribuir a la protección del agua, la atmósfera, la conservación del suelo, la flora, la fauna, la forestación, la higiene y de todo el uso potencial de la naturaleza. Sin lugar a dudas, les corresponde a las actuales generaciones actuar de forma inmediata para lograr el deseado equilibrio entre desarrollo y medio ambiente, son los profesionales quienes con su ímpetu y fuerza de cambio deberán trabajar en función de dar solución a estos nuevos paradigmas, así como apoyar y promover todas aquellas ideas que realmente conduzcan al desarrollo sustentable.

Por lo anterior, las Ciencias Pedagógicas desde sus concepciones teóricas metodológicas fortalece la Educación Ambiental en la formación de los profesionales, en las condiciones actuales de la Universidad, le corresponde un papel protagónico en la Educación Ambiental en la formación de los profesionales poseedores de conductas positivas hacia el medio ambiente y un conocimiento concreto sobre la problemática ambiental en la existencia de un vacío teórico en la formación de la Educación Ambiental. En el plan de estudio de los profesionales, ocupa un lugar significativo la asignatura Educación Ambiental, que tiene amplias posibilidades en la formación de los profesionales.

Además, aspectos de carácter instructivo y educativo sobre el medio ambiente, que deben tener presentes los profesores al impartir los contenidos del programa y desarrollar la metodología para dar cumplimiento a dichos propósitos. En visitas a clases de Educación Ambiental en la Universidad, a través de las encuestas y entrevistas aplicadas a profesores, profesionales, jefes de departamentos de ese nivel, así como a metodólogos, se constató la necesidad de elaborar una metodología de Educación Ambiental en la formación de los profesionales para introducirlo en el programa de Educación Ambiental.

En Cuba y el mundo debido a los principales problemas globales que lo afectan: la contaminación ambiental, agotamiento de la capa de ozono, cambios climáticos, efecto invernadero, perdida de la biodiversidad biológica, las crisis urbana, degradación de los

suelos y la pobreza implica desde una intencionalidad formativa lograr comportamientos acorde con el entorno de acuerdo a la contaminación existentes a partir de las formación de valores amar la naturaleza, responsabilidad y profundizar los conocimientos, las habilidades desde el punto de vista de la Educación Ambiental.

La investigación además de sus aportes antropológicos, filosóficos, pedagógicos psicológicos, sociológicos, axiológicos, Educación Ambiental y de economía contribuye a la Educación Ambiental en la formación de los profesionales en los ámbitos de los sentimientos, como lo es el cuidado de las especies humanas, animales, vegetales y la disminución de la contaminación ambiental, acorde a los momentos actuales del desarrollo de la sociedad, la formación de valores, conciencia, amar la naturaleza, ético, estéticos y el fortalecimiento de la economía. De dicho análisis, se concluye que la falta de intencionalidad para profesionalizar la Educación Ambiental, atenta contra la solidez de la motivación, la formación de valores y actitudes hacia el medio ambiente.

El tema propuesto, ha sido fundamentado a partir de la aplicación de métodos empíricos como las entrevistas a directivos, profesores y a los profesionales, la observación de clases metodológicas, las encuestas, métodos de trabajo de campo, métodos matemáticos, entre otros. Métodos del nivel teórico: análisis y críticas de fuentes, inducción-deducción, hermenéutico, histórico lógico, análisis-síntesis e hipotético-deductivo, sistémico-estructural y la modelación.

Entre los autores internacionales, nacionales, provinciales y locales se destacan en el estudio de la Educación Ambiental los siguientes: Novo (1995, 1997, 1998), Martínez (2004), McPherson (1990, 1997, 2004), Martínez (2004) y Piñero Guerrero (2003), entre otros.

El estudio bibliográfico de estos autores permitió establecer regularidades enmarcadas en etapas históricas y circunscriptas específicamente a la Educación Ambiental. Es el momento en que los profesionales de la Universidad, adquieran los conocimientos para irse perfilando en la Educación Ambiental, no como una nueva disciplina, sino como una progresiva integración de la Educación Ambiental en todos los currículos. La Educación Ambiental se concreta a finales de los años '60 y principios de los '70 del pasado siglo; en esta etapa sientan pauta una series de acontecimientos en el ámbito nacional e internacional, con énfasis en la Educación Ambiental como premisa de la política ambiental y el rol de la misma para la formación de un hombre responsable con su entorno.

La Educación Ambiental constituye un aspecto fundamental en la formación integral de la personalidad de los profesionales. En este sentido, Cuba no se ha mantenido ajena a este tipo de educación, pues utiliza los descubrimientos de la ciencia y la técnica en aras de fomentar la conciencia de los ciudadanos, encaminada a lograr una mejor comprensión de los problemas ambientales y así formar patrones positivos de conducta.

Resultan de gran importancia los trabajos realizados por McPherson (1997), sobre la dirección de grupos multidisciplinarios de Educación Ambiental en los Institutos Superiores Pedagógicos; Martha Roque en “Estrategias de Educación Ambiental para las carreras técnicas en Cuba” (1997); Independientemente de las investigaciones realizadas y el empeño puesto en cada una de ellas, los resultados, aún no logran

resolver la problemática de la Educación Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Naturales en el nivel Superior. Esta situación ha sido corroborada por el investigador a través de la aplicación de diferentes métodos tales como: consultas con especialistas y revisión de trabajos de control. El hecho coincide con el criterio de especialistas, al respecto, la Estrategia Nacional de Educación Ambiental plantea: “La insuficiente preparación teórica y práctica desde el punto de vista pedagógico y científico técnico para acometer la introducción de la Educación Ambiental en la formación de los profesionales.

Las principales dificultades detectadas en cuanto a la Educación Ambiental se centran en el pobre dominio de conceptos básicos relacionados con el medio ambiente, en las dificultades para interrelacionarlos a la hora de explicar hechos y fenómenos que ocurren en la naturaleza y en relación con la conducta social hacia los problemas medio ambientales. La problemática presentada exige un estudio de la implementación de la Educación Ambiental, acorde a las necesidades de la escuela actual cubana, en nuestro caso de la Universidad de Holguín, donde se rompan las fronteras de lo tradicional, y prevalezca lo novedoso, el sello de creatividad, donde se concrete la concepción de medio ambiente y desarrollo.

Consecuentemente, estos elementos, antes expuestos, como premisa evidencian la necesidad de proponer una alternativa didáctica para contribuir a la Educación Ambiental de los profesionales de la Universidad a través de los procesos educativos de la Educación Ambiental. En la alternativa nos apoyamos en el diseño de tareas docentes integradoras como un elemento esencial para su concreción.

En esta investigación se parte de un diagnóstico inicial de los impactos provocados por los profesionales y la evolución sufridas por ella en el quinquenio, permitió percibir, en un primer acercamiento, las afectaciones al medio ambiente universitario. El estudio se fundamentó en las informaciones ofrecidas por los profesores de los departamentos y además se entrevistaron a los profesionales de las sedes José de la Luz y Caballero, Celia Sánchez Manduey, Manuel Pity Fajardo y Oscar Lucero Moya.

Al tomar como referencia esta concepción en la carrera Licenciatura en Educación especialidad, Economía se asume la Educación Ambiental en la formación de los profesionales con una responsabilidad consecuente, coherente y consagrada en su integralidad con los parámetros del medio ambiente como parte que se espera alcanzar en dicha formación, esperada en su desempeño en la sede extensión universitaria Oscar Lucero Moya.

La misma, responde a la Educación Ambiental en la formación de los profesionales de la carrera Licenciatura, especialidad Economía. Por ello, en la entrevista se seleccionó el área extensionista, sede Oscar Lucero Moya como muestra para aplicar la experiencia debido a sus características, se aplica la Educación Ambiental utilizando los métodos formales y no formales, por ser una de las sedes universitarias en la cual se ha agudizado más los problemas ambientales al medio ambiente natural y social relacionados con los impactos de los profesionales a la Universidad.

De manera que, esta carrera tiene como uno de sus campos de acción, el relacionado con el desarrollo de los procesos económicos en los lineamientos económicos de los presupuestos del Estado para potencial los procesos cognoscitivos, las tareas vidas, los

eventos provinciales, nacionales e internacionales relacionados con la educación ambiental y el medio ambiente. Es por ello, que se requiere de propuestas metodológicas pertinentes que a su vez potencien la Educación Ambiental en la formación de estos profesionales.

El diagnóstico realizado a la Educación Ambiental en la formación de los profesionales de la carrera Licenciatura en Educación especialidad, Economía durante el curso 2018-2019, los resultados alcanzados en el proyecto asociado al programa nacional "Estudios Axiológicos" formación y superación de los profesionales de la Educación Superior, perteneciente al Departamento de Marxismo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad y la experiencia profesional del investigador en el tema demostró revelar y verificar que a pesar del trabajo de perfeccionamiento de los planes de estudios y de las modificaciones en la práctica pedagógica, mantienen con cierta regularidad valoraciones de dificultades en la Educación Ambiental.

La aplicación de encuestas, entrevistas individuales y a los colectivos además de la observación determinó que la Universidad ha sido impactada negativa al medio ambiente natural y social producto a la acción de los profesionales. El impacto al medio ambiente natural se caracteriza esencialmente por: desechos sólidos, desechos líquidos, deforestación, vertederos incontrolables, uso de hornillas eléctricas aumentando la temperatura en las habitaciones, deficientes manejos de los desechos peligrosos, deficiente mantenimiento e higiene de habitaciones, áreas verdes, baños y aulas, altos niveles sónicos, cambios en el uso del suelo, agresiones a los valores patrimoniales y naturales, hábitos de fumar y consumo de bebidas alcohólicas que afecta la salud, afectaciones a las floras, faunas, especies de aguas dulces, contaminación de los ríos y el manto freático, uso de fogones de combustible en los centros de elaboración de alimentos que aumentan la contaminación atmosférica, edificaciones en mal estado constructivos.

La institución es afectada por gases, líquidos, solidos, vehículos y equipos de música dañan el entorno debido a su nivel sónico, que se comporta por encima de la norma nacional.

Existen aproximadamente 100 $M^3$ de sólidos contaminantes en los drenajes fluviales, debido a la implementación del programa de limpieza, Deficiente manejo de los desechos peligrosos. Existen aproximadamente 500 $M^2$ sin reforestar de árboles maderables y frutales.

El 70% de los profesionales tienen hábito de fumar, deficiente estado técnico y mantenimiento de las trampas de grasas, existen contaminación por líquidos, solidos de áreas habitables y desechos de las construcciones.

La situación anterior es generada por un vacío teórico en la formación de la educación ambiental formal, la cual puede tener solución mediante una metodología de educación ambiental en la formación de los profesionales. El diagnóstico inicial además permitió constatar que no existe una interiorización de la conciencia del impacto social a pesar de los razonamientos de los profesores y profesionales de la Universidad.

Estas problemáticas están relacionadas con insuficiencias de Educación Ambiental de los actores universitarios y los profesionales en general. A partir de las valoraciones anteriores se pudo determinar la contradicción interna entre el impacto de los

profesionales de la Universidad al medio ambiente en sus componentes natural y social y la existencia de una Educación Ambiental insuficiente entre los profesores y profesionales, que impide afrontar adecuadamente la situación creada.

De manera general se considera a la tarea como el eslabón que enlaza la actividad de los profesores y los profesionales para el desarrollo de habilidades, conceptos y actitudes. Esta es una vía plausible en la implementación de la Educación Ambiental en el currículo de las diferentes asignaturas de los profesionales; hecho que constituye una prioridad del nivel universitario.

En la investigación la contradicción se manifiesta entre el estado real y el deseado, respecto a la Educación Ambiental, dado que los profesionales de la Universidad de Holguín no logran avances significativos en la Educación Ambiental, por el tratamiento parcelado que se le da a esta dimensión en las distintas asignaturas, porque los profesionales no integran los conocimientos a la hora de interpretar y contribuir a solucionar la problemática medio ambiental debido a que no se les inmiscuye en la protección del medio ambiente como ente activo, esta situación se agudiza en particular en la Educación Ambiental.

Esta problemática ocasiona lo que deviene como contradicción epistemológica inicial entre la comprensión de las exigencias sociales en la formación de los profesores, profesionales, técnicos, dirigentes y trabajadores y el reconocimiento de las condiciones de la formación optima en la Educación Ambiental en relación al medio ambiente.

Por lo antes expuesto surge la necesidad de fiscalizar, verificar, profundizar y solucionar las insuficiencias señaladas en el diagnóstico de la Educación Ambiental en la formación de los profesionales de la carrera de Educación, especialidad, Economía de la sede Oscar Lucero Moya, con vista a fortalecer la Educación Ambiental en la formación de los profesionales, imprescindible para fortalecer la protección del medio ambiente lo que se define como como valoración causal.

Algunas de la problemáticas detectadas en este sentido son las siguientes:

- El modelo del profesional y otros documentos normativos metodológicos de la carrera, existen insuficiencias al revelar acciones orientadoras en contribuir a la protección del medio ambiente.
- Aun no se alcanzan los niveles deseados en la incorporación de contenidos ambientales relacionados con la protección del medio ambiente, en las potencialidades de los contenidos de las asignaturas y disciplinas.
- Ínfimo enfoque teórico de Educación Ambiental en las estrategias de solución de los problemas de la profesión.
- Limitados enfoques pedagógicos-didácticos de dirección a la contextualización y potencialidad de los contenidos de la Educación Ambiental en la formación de los profesionales para incidir en la protección del medio ambiente.
- Ínfima concepciones teóricas-metodológicas dirigidas a la solución de la Educación Ambiental para la protección del medio ambiente, desde la Educación Ambiental en la formación de los profesionales de la Universidad.

La necesidad de aportar a la protección de los recursos naturales, la cual debe estar asignada al desarrollo cognoscitivo, habilidades, valores y análisis que le permitan al

sujeto participar de forma activa, destacada y consiente en la solución de diversos problemas ambientales, se prevé en los planes de estudios y programas que ha cursado la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Economía, sin haber logrado adiestrarse en la Educación Ambiental en la formación de los profesionales para la protección del medio ambiente y su validación en la formación profesional de manera que se manifieste en su desempeño el resultado de los problemas profesionales desde un resultado técnico de Educación Ambiental.

De esta forma se hace necesario realizar modificaciones al proceso de formación educativo que fortalezca la Educación Ambiental en la formación de los profesionales el currículo y el mismo pueda fortalecer la protección del medio ambiente.

Múltiples autores han contribuido con sus aportes, al tratamiento de la Educación Ambiental en la formación de los profesionales de la educación. En general las investigaciones realizadas relacionadas con el objeto de la investigación, han fortalecido la Educación Ambiental en la formación de los profesionales sin embargo sus resultados han estado dirigidos a la formación de valores, conductas, comportamientos sociales coherentes a la introducción de la Educación Ambiental en los currículos escolares, preuniversitarios, institutos pedagógicos superiores, la comunidad, Licenciatura en Educación, especialidad agropecuaria, contribuir a la del recurso suelo, desde una práctica agroecológica, que contribuya a fortalecer la cultura ambiental desde los profesionales en formación inicial.

Asimismo, el proceso extensionista en la formación del profesional de la carrera castellano y literatura en la Universidad Laica" Eloy Alfaro" de mambí, gestión pedagógica de la extensión universitaria para la formación integral del estudiante, la extensión Universitaria en la carrera ingeniería del campus Universitario Bahía de Caraguez, la dinámica de la extensión Universitaria para fortalecer la formación inicial del profesional de la educación en la escuela secundaria básica como micro universidad, para buscar una solución a los problemas existentes. De ahí que, en la actualidad se desarrolla una investigación en la elaboración de una metodología de Educación Ambiental en la formación de los profesionales de la Universidad de Holguín, desde la Licenciatura en Educación, especialidad Economía para contribuir a la protección del medio ambiente.

**REFERENCIAS**

McPherson, M. (1998). La educación ambiental como vía de concreción de la interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza. Aprendizaje de la ciencia. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Naciones Unidas (2009). «Publicaciones Principales. Programa 21».

Novo, M. (1995). La Educación Ambiental. Bases éticas conceptuales y metodológicas. Madrid: Editorial Universitas.

Novo, M. (1997). La educación ambiental formal y no formal, dos sistemas complementarios. En Revista Iberoamericana de Educación, (11), 18 - 32. España.

Novo, M. (1998). La educación ambiental, bases éticas, conceptuales y metodológicas. Madrid: Editorial Universitas S.A, UNESCO.

Martínez, C. (2004). La educación ambiental para el desarrollo del trabajo comunitario en las instituciones educativas, Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada, ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.

# EL APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO DESDE LAS RELACIONES LÉXICO SEMÁNTICAS EN EL PROFESIONAL PEDAGÓGICO

# LEARNING VOCABULARY FROM LEXICAL SEMANTIC RELATIONSHIPS IN THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL

Miladis de la Rosa Marrero[1] (miladis@ho.rimed.cu) https://orcid.org/0000-0002-3368-6470

Yaquelín Cruz Palacios[2] (idalmisds@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0002-4992-7769

## RESUMEN

El presente trabajo aborda la necesidad de profundizar en el tratamiento que da el profesional pedagógico, a partir de su preparación, al vocabulario, desde las relaciones léxico semánticas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español – Literatura en la Educación Secundaria Básica; al ser un aspecto determinante para garantizar comunicadores más eficientes, capaces de emplear la lengua materna con precisión en diferentes contextos de actuación mediante el uso adecuado de unidades lexicales. En la investigación se emplearon métodos teóricos y empíricos como el análisis-síntesis, inducción-deducción, observación a los diferentes procesos educativos y la entrevista a docentes y directivos del territorio holguinero. La conclusión a la que se arribó, es que las dificultades que se presentan transitan por la necesidad de preparación del profesional pedagógico. En la medida en que se perfeccione la preparación de este se favorece la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades para el mejoramiento de su ejercicio y a su vez asegura la calidad del aprendizaje del vocabulario desde las relaciones léxico semánticas en los educandos.

**PALABRAS CLAVES**: profesional pedagógico, preparación, aprendizaje del vocabulario, relaciones léxico semánticas.

## ABSTRACT

The present work addresses the need to deepen the treatment of the pedagogical professional, the preparation, the vocabulary, the semantic relations of the lexicon, the teaching-learning process of the subject Spanish-Literature in Secondary Education; being a determining factor to ensure more efficient communication, using the mother tongue with accuracy in different contexts of action through the proper use of lexical units. The research uses theoretical and empirical methods such as synthesis analysis, induction-deduction, observation of different educational processes and interviews with teachers and managers of the territory of Holguin. The conclusion reached is the difficulty that presents itself to the transition of professional pedagogical preparation. To the extent that the preparation of this can be improved, the acquisition of knowledge and the development of the skills for the improvement of its exercise are facilitated and once

[1]Máster en Ciencias de la Educación, Jefa de la Educación Secundaria Básica. Dirección Provincial de Educación, Holguín, Cuba.

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Vicedecana de Investigaciones de la Facultad de Comunicación y Letras. Universidad de Holguín, Cuba.

the quality of the learning of the vocabulary of the semantic relations in the students is assured.
**KEY WORDS:** pedagogical professional, preparation, vocabulary learning, semantic lexical relations.

## INTRODUCCIÓN

El impetuoso avance científico-técnico y el constante perfeccionamiento del proceso educativo de los seres humanos, reclaman el enriquecimiento de las prácticas acumuladas en los últimos años. Individuos preparados para asumir los retos que la vida exige, y en este sentido, es indispensable la preparación del profesor para el desarrollo del vocabulario en sus educandos, lo cual indudablemente favorecerá el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística en ellos.

Los contenidos léxicos siempre han estado presentes en los planes de estudio de los diferentes niveles de enseñanza y en los de formación de profesores. Tradicionalmente, se han abordado con un enfoque descriptivo e inmanente de la lengua, por lo que los profesores se han formado en un conocimiento formal, normativo y estructuralista del lenguaje, sin incluir los usos comunicativos.

Este estudio carece de un análisis profundo y se ve limitada la reflexión acerca de los usos de las unidades lexicales en la comunicación, lo cual solo es posible si los contenidos se impartieran a partir de las concepciones de la lingüística discursivo–funcional que analiza las estructuras lingüísticas que utilizan los hablantes en el proceso comunicativo, teniendo en cuenta los significados que se transmiten y el contexto donde se emiten. La aplicación de los métodos empíricos aplicados permitió identificar algunas regularidades a las que se harán alusión a continuación.

El vocabulario es el componente lingüístico que mejor relaciona el conocimiento del mundo y le da apertura comunicativa al hablante. A pesar de su importancia, su enseñanza-aprendizaje no alcanza todavía la profundidad requerida. Su tratamiento no ha logrado sistematizarse de modo que revele la utilidad de las unidades lexicales para la comunicación.

En las clases de Español–Literatura de la Educación Secundaria Básica el trabajo con el vocabulario constituye un objetivo primordial. Es en este nivel donde más se sistematiza y, por ende, perdura en el estudiante lo relacionado con el desarrollo del vocabulario, lo que favorece el estudio de los demás componentes de la lengua. Sin embargo, la enseñanza del vocabulario en esta educación no ha contribuido al desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes al nivel que se requiere, ni ha propiciado el tratamiento efectivo de las unidades lexicales, lo que limita la mejor comprensión de los textos que se trabajan en los diferentes grados.

La clase ha estado permeada por métodos tradicionalistas, que limitan la reflexión sobre el uso de las unidades lexicales en el texto o en un determinado contexto. El diccionario es también el medio de enseñanza más recurrente para la obtención de la significación de las palabras.

Una profundización en este aspecto, sobre la base de los resultados obtenidos de la aplicación de diferentes instrumentos investigativos revela imprecisiones en el empleo de las palabras en diferentes contextos comunicativos por parte de los estudiantes.

Además, dificultades para comprenderlas en diversos textos y para establecer las relaciones que contraen estas entre sí, tanto por su contenido semántico, como por su forma léxica.

Los docentes, por su parte, no siempre toman en cuenta lo que aportan las unidades lexicales al contenido de los textos que se trabajan, ni aprovechan lo suficiente las posibilidades que brindan las relaciones léxico semánticas de sinonimia, antonimia, polisemia, homonimia, hiponimia y paronimia, o los procedimientos de derivación y composición para ampliar el vocabulario de los estudiantes.

Múltiples son los autores que han incursionado en investigaciones sobre el vocabulario. En este sentido se reconocen los trabajos de García (1972), Machado (1989,1999), Sálamo (2011), Lescano (2006), Domínguez (2006), Roméu (2007), Noa (2008) y Cruz (2010, 2013), entre otros. Cada uno de ellos, desde diferentes perspectivas, enfatiza en la importancia de este componente de la lengua y subraya la necesidad de su enseñanza intencional para lograr un proceso de comunicación exitoso y ajustado a las necesidades de los hablantes.

No obstante, aún persisten las insuficiencias en la Educación Secundaria Básica. El estudio teórico evidenció limitaciones expresadas en un tratamiento al vocabulario en general, sin especificar los objetivos, contenidos, métodos y procedimientos necesarios para su desarrollo desde una perspectiva comunicativa, lo que permite afirmar que el tema ha sido abordado en las ciencias pedagógicas, pero su tratamiento resulta todavía limitado.

El trabajo con el vocabulario sigue siendo una tarea pendiente que demanda del esfuerzo de los docentes si se quiere lograr el desarrollo pleno de la competencia comunicativa, como exigencia transformadora que permite al estudiante insertarse en el sistema de relaciones interpersonales a escala social con un empleo eficaz del idioma.

**Las relaciones léxico-semánticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje**

Se realizó el estudio de varias fuentes para determinar los fundamentos lingüísticos principales en torno al léxico y que están relacionadas con el tema de investigación. El estudio estuvo dirigido a precisar el tratamiento conceptual a la categoría léxico desde la perspectiva lingüística. También, analizar las unidades léxicas desde las dimensiones establecidas para su estudio y evaluar cómo han sido tratadas estas unidades léxicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque comunicativo.

Este estudio revela que el término léxico ha sido definido de diversas maneras. Para unos autores está la preferencia de minimizar el concepto de léxico al sistema de palabras que conforman una lengua y por otro lado, aquellos que defienden este concepto como el número de signos potenciales que un hablante tiene a su disposición y que un oyente puede tener como referencia.

De los criterios consultados se asume la definición dada de léxico, por Cervero y Pichardo, (2000) “Es el conjunto de todas las unidades léxicas de una lengua que están a disposición del hablante en un momento determinado y mediante las cuales se nombra, designa los objetos y procesos del mundo real” (p.190). Se escoge esta definición porque se refiere al grado de cohesión al combinarse en el discurso, formando locuciones, frases hechas, fraseologismos, ideomatismos, unas veces se

unen formando combinaciones libres y otras, combinaciones fijas, ligadas al saber de un grupo de hablantes.

A partir de esta definición se precisa el término vocabulario, entendido este como una parte importante del léxico, formada por el conjunto de vocablos que se actualizan en la lengua oral y escrita en un acto de habla concreto. De este análisis se infiere que el término léxico es más general y abarca el significado de vocabulario.

Para Cassany y Sanz (1994), dominar una palabra equivale a conocer los sonidos y fonemas que la componen, saber pronunciarla y escribirla correctamente, reconocer los elementos que la componen y los vocablos con los que puede relacionarse formalmente. Su valor sintáctico y semántico se manifiesta en saber usarla en un determinado contexto.

Es por eso, que cuando se aprende el léxico de una lengua no solo se debe dominar cómo están compuestas esas unidades léxicas, sino también, su significado para poder utilizarlas en determinado contexto. Es imprescindible para el logro de una efectiva comunicación. De este razonamiento se desprende la necesidad de contribuir a la adecuada enseñanza – aprendizaje del léxico en cada individuo pues tiene su repercusión social; así como el valor que todo docente debe darle a su exquisito tratamiento.

Una vez realizado el análisis componencial y representados los significados como conjuntos de propiedades, es fácil establecer ciertas relaciones de significado entre las palabras que componen el vocabulario. Las relaciones semánticas (sinonimia, antonimia, homonimia e hiponimia) se establecen entre palabras cuyos significados comparten algún sema, es decir el rasgo mínimo de significado de una palabra. Por ejemplo, ‘blanco’ y ‘negro’ tienen una cierta relación semántica porque comparten el sema ‘color’. Las principales relaciones semánticas son las siguientes:

La **Sinonimia** es la relación que se da entre dos signos con expresiones diferentes que se asocian con el mismo significado, es decir, con los mismos semas, ejemplo: subir, ascender, trepar; tienen formas fónicas diferentes, pero en el campo semántico poseen significados iguales o semejantes.

No debe confundirse esta relación con la correferencialidad que se puede dar entre dos signos, sinónimos o no. La correferencialidad consiste en la coincidencia en la referencia, lo que no implica necesariamente coincidencia en el significado. Ejemplo: $H_2O$ y agua, designan lo mismo, pero significan cosas diferentes, el primero se refiere a un compuesto químico y el segundo elimina esa precisión, existe identidad en los designados, pero no en cómo han sido concebidos. (Domínguez, 2006)

Se distinguen dos tipos de sinonimia: la absoluta y la parcial. La primera se refiere a aquellas unidades léxicas que pertenecen a la misma categoría gramatical, tienen los mismos rasgos distintivos y pueden ser sustituidas en cualquier contexto sin alterar el valor denotativo del conjunto (lenguas romances-lenguas neolatinas). La segunda se manifiesta en aquellas unidades léxicas que presentan similitud en su contenido semántico y pueden ser intercambiables en determinados contextos, de acuerdo con las variantes léxico-semánticas que se actualicen en el discurso.

Un elemento que no se puede obviar por su importancia, es el contexto en la relación de sinonimia, pues es en la relación con otras palabras donde cada palabra adquiere su verdadero valor. Por su lado la **Antonimia** es entendida como la oposición de significados. Se asume los tipos siguientes de antonimia, desde el punto de vista formal, como resultado del trabajo de Domínguez, (2006):

- Antónimos gramaticales: se indican mediante prefijo: moral/amoral.
- Antónimos lexicales: pueden ser absolutos: blanco/negro.

Mediante la consulta a varias fuentes se corroboró que aún persisten imprecisiones en la caracterización del término, en las cuales se señala que la antonimia es una relación establecida entre unidades léxicas cuyo significado es incompatible en un mismo contexto. Los trabajos de estos autores, en general, enriquecen el concepto de antonimia al valorar el papel que desempeña esta relación léxica para la comunicación, pero no profundizan en aquellos aspectos que permiten distinguirla como un proceso que debe ser atendido, además, desde la clase.

Al analizar el término **Hiponimia** se valora que es una relación semántica donde el significado de una palabra o término está incluido en otro que tiene una mayor amplitud. Este concepto más amplio se llama hiperónimo, ejemplo: verano es un hipónimo de estación (hiperónimo), la primera tiene en común con la segunda la coincidencia de significado que sirve para establecer la categoría principal, pero su significado es menos general, aunque más concreto que el de la segunda.

Las palabras que comparten un mismo hiperónimo se llaman hipónimos y son entre sí cohipónimos, pues tienen el mismo nivel de información. Ejemplo: asiento (hiperónimo) y banco, silla, sofá, butaca, sillón, taburete, banqueta son hipónimos. La hiponimia es una implicación unilateral: un hipónimo supone su hiperónimo, pero no viceversa, y los cohipónimos no se suponen entre sí y no son sinónimos los unos de los otros. (Domínguez, 2006)

Por otra parte se entiende que la **Polisemia** es la capacidad que tiene una palabra de ser portadora de muchos significados. Este es uno de los fenómenos más divulgados y frecuentes de la lengua. Para la autora antes mencionada la **Polisemia** y la **Homonimia**, ambos fenómenos obedecen, de nuevo, a la asimetría del signo lingüístico: dos o más significados remiten a un mismo significante. No obstante, este hecho se bifurca en: la polisemia y la homonimia.

Hay varios aspectos que conllevan a diferenciarlos. La etimología común es propia de la polisemia, ejemplo hoja (de papel) y hoja (de árbol) y la diversidad de origen, de la homonimia: gato (animal) y gato (de coche). De ahí que dos términos homonímicos carezcan de semas comunes (rasgo mínimo de significado de una palabra). El semema recoge el conjunto de semas de una palabra, a diferencia de dos palabras polisémicas que sí la tienen: por ejemplo, banco (de peces) banco (de dinero) comparten el sema común de conjunto. Por ejemplo: la preposición *de* y el verbo en presente de subjuntivo dé son homónimos porque no aparecen en los mismos contextos ni son de la misma categoría gramatical, por lo que no pertenecen a un mismo paradigma.

Define, además, que los homónimos pueden ser entre sí homógrafos, si se escriben igual, y homófonos si reúnen las mismas cualidades fónicas: por ejemplo, son

homófonos y homógrafos, gato (animal) y gato (de coche); pero son homófonos y no homógrafos haya, halla y aya. Algunos, si hay posibilidad de confusión, suelen distinguirse con la tilde diacrítica.

En este estudio la **Paronimia*,*** en las diferentes fuentes consultadas, coinciden en que es el tipo de relación que contraen las palabras que se asemejan en su pronunciación y que en algunas ocasiones han estado relacionadas etimológicamente. Las conexiones se establecen sobre la base del significante y de los grafemas. Ejemplo: *vocal* (perteneciente a la voz) y bucal (relativo a la boca), desertar (abandonar una causa) y disertar (hablar sobre algo), absorber (chupar, sorber) y absolver (librar de una acusación)

Por otro lado, la mayoría de autores consultados refieren que en los **procedimientos de derivación y composición** se forman nuevas unidades lexicales o se crean nuevas palabras, Este constituye uno de los recursos básicos de cualquier idioma. Es de vital importancia conocer el mecanismo de la creación léxica a partir de las posibilidades internas de la lengua, pero sin olvidar que tan importante como aumentar el vocabulario del alumno, es conseguir que comprenda los valores que encierran los diferentes componentes en los llamados campos derivativos o etimológicos, es decir, no separar lo gramatical de lo significativo, ejemplos: ero- indica lugar (cenicero), profesión (cocinero, barbero), árboles (platanero), y des- supone acción contraria (desatar, desmentir y otros).

La **derivación** se conoce como el proceso de formar una nueva palabra adjuntando un sufijo que modifica la palabra primitiva, se fusiona un lexema y un sufijo. Los sufijos aportan un significado nuevo al lexema, y en ocasiones pueden modificar la clase morfológica de la palabra. Los sufijos son morfemas que dependen de la base léxica.

**La composición** en nuestra lengua se logra de diferentes maneras: **prefijación, parasíntesis, composición nominal y siglas**. **La prefijación** consiste en anteponer un prefijo a un lexema. Ejemplo: anti + imperialista, sub + director, micro + brigada, entre otros.

La posición del prefijo en estas palabras permite captar el significado que aporta a la composición y pueden delimitarse fácilmente los componentes de la palabra. Es por eso, que se incluye la prefijación dentro de la composición. De igual manera **la composición nominal:** unión de más de dos palabras que pueden pertenecer o no diferentes clases morfológicas, ejemplo: aguardiente: agua + ardiente, durofrío: duro + frío, espantapájaro: espanta + pájaro. Sin embargo, en la **parasíntesis** la palabra que se forma es el resultado de la derivación y la composición, a la vez. Ejemplo: desalmado: des-alma-ado. Si se separa la unidad que resulta de la derivación y la que resulta de la composición se llega a la conclusión que no existen en la lengua: desalma y sietemes, así como almado y mesino.

El aprovechamiento de las posibilidades que brindan las relaciones léxico semánticas entre las palabras (sinonimia, antonimia, polisemia, homonimia, hiponimia y paronimia, o los procedimientos de derivación y composición) facilita ampliar el vocabulario de los estudiantes al incorporar nuevos vocablos en su mente y hacer posible su utilización en el proceso comunicativo. Es una necesidad el desarrollo progresivo de su caudal léxico. Se entiende, entonces, la importancia de trabajar las relaciones léxico-semánticas en la

planificación del proceso de enseñanza aprendizaje y que el docente amplíe su competencia comunicativa en el logro de este fin.

En este proceso es fundamental que comprenda el contexto social en que tiene lugar la comunicación (la escuela, la familia, la comunidad), reconozca los valores sociolingüísticos de las unidades léxicas para que elija el nivel o registro de habla apropiado, las variantes de las expresiones más adecuadas a cada situación comunicativa y descubra las relaciones semánticas que se establecen.

Lo que revela la necesidad de hacer precisiones didácticas para el tratamiento al vocabulario en la Educación Secundaria Básica que posibilite la preparación del docente a partir de la asunción de los nexos entre los principios de carácter didáctico, psicopedagógico y lingüístico que sustentan el trabajo con el vocabulario en este nivel. También se incluyen las premisas que condicionan su enseñanza-aprendizaje en diferentes contextos de desarrollo curricular y extracurricular.

**Fundamentos psicológicos, pedagógicos y didácticos de la enseñanza-aprendizaje del léxico**

Para el desarrollo de esta investigación se profundiza en los fundamentos teóricos que, desde la psicología, pedagogía y la didáctica, garantizan los elementos esenciales para organizar un proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico dirigido a fomentar el trabajo con las relaciones léxico semánticas en función de contribuir a la competencia comunicativa de los educandos.

La concepción de la educación es preparar al individuo para la vida en su medio social. De ello se deduce la importancia de la educación en la formación de la personalidad del educando y, en particular, el papel de la lengua para contribuir a su desarrollo cultural. En tal sentido, Van Dijk (2000) refiere que los hablantes de una lengua no sólo conocen su gramática, sino que poseen una competencia comunicativa mucho más amplia, como miembros de una cultura. Por tal razón, la lengua, y dentro de ella el léxico como reflejo de la realidad histórico-social se convierte en un mediador instrumental para el desarrollo de una cultura general integral.

De igual modo juega un papel determinante las condiciones socioeconómicas donde se desenvuelve el individuo. El significado que adquieren las palabras son un reflejo de la realidad objetiva y de las necesidades de los hablantes para nombrar todo lo que les rodea.

Desde el punto de vista psicológico, el enfoque histórico-cultural, fundado por Vigotsky (1987) y desarrollado luego por sus seguidores, está presente en esta investigación. La visión vigostkiana de la interacción como actividad humana y social, la unidad de lo cognitivo con lo afectivo, el papel de la educación y su relación en el proceso de significación de las palabras.

Además, se asume que la educación conduce al desarrollo y la incidencia de las relaciones sociales en la formación de la individualidad, la interpretación marxista del lenguaje en su unidad indisoluble con el pensamiento, la relación entre significado y sentido de las unidades léxicas que permiten revelar la importancia del lenguaje en uso y la variedad de vocablos que pueden utilizarse en las diferentes situaciones

comunicativas de los hablantes. Este enfoque se asume como fundamento para esta investigación.

Desde el punto de vista pedagógico, el desarrollo léxico se asume como un proceso que se manifiesta en la acción comunicativa docente-alumno, alumno-alumno. Su concreción se advierte en la instrucción, educación y desarrollo, lo que favorece la educación integral del educando como ser social en el contexto de sus relaciones interpersonales, mediante un espacio común de comunicación en el que comparte necesidades, reflexiones, motivaciones y criterios.

Desde la pedagogía se asumen, además de los principios para la dirección del proceso pedagógico de Addine (2002), el Enfoque Pedagógico Integral, el cual sustenta que la personalidad se forma y desarrolla en la actividad, mediante la comunicación, a partir de la interacción del sujeto con la herencia histórico cultural acumulada en un proceso de socialización que permite aprender de lo social y hacerlo individual. Estos aspectos, en su conjunto, responden a la ley pedagógica básica que expresa la relación, socialmente determinada, entre los fines del proceso educativo, la determinación del contenido y la dinámica interna de la enseñanza aprendizaje en la educación de los educandos. Lo anterior supone la formación de un docente que egrese educado en un modo de actuación en el que predomine el gusto por la comunicación.

Se asume, además, como fundamento de carácter didáctico la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora de (Castellanos, D., Castellanos, Llivina y Silverio (2001). Estos presupuestos permiten fundamentar que el estudio del léxico debe concebirse como un proceso de cambio interactivo comunicativo, en el cual el estudiante se responsabiliza con la solución de las tareas que satisfaga sus necesidades comunicativas en un marco de socialización y cooperación, donde le permita autorregularse y experimentar cambios en su actitud y actuación en diversos contextos.

Sobre esta base, su aprendizaje ha de conducir a la formación de un estudiante activo y consciente en el aprendizaje de su lengua y ha de propiciar la habilidad necesaria para el acto comunicativo en su esfera de actuación, de manera que se pueda expresar en forma oral y escrita con suficiencia, coherencia y precisión mediante el empleo adecuado de las unidades léxicas.

Los fundamentos asumidos llevan a la necesidad de abordar la didáctica del léxico de una manera diferente por el profesor, de forma planificada y con sistematicidad en el proceso de enseñanza–aprendizaje, donde se inserten los aportes de las más recientes investigaciones. Esta nueva visión se corresponde con el enfoque comunicativo desarrollado por Casanny y Sanz (1994), Roméu (2007), Lomas y Osoro (2003).

La selección del enfoque comunicativo permite reflejar los usos funcionales y comunicativos de las unidades léxicas tal y como se expresan en el discurso, según lo que se quiere significar y de acuerdo con el contexto en que tiene lugar la comunicación. Estos presupuestos implican integralmente la personalidad del alumno en el proceso pedagógico y el necesario desarrollo de su competencia comunicativa.

El enfoque comunicativo concibe la enseñanza-aprendizaje de la lengua desde una posición funcional, a partir del propio acto discursivo del hablante, de sus intenciones comunicativas y de centrarse en el uso de la palabra, lo que hace posible que los

estudiantes sean competentes desde el punto de vista comunicativo (Cruz, 2013). Así el léxico se convierte en medio para alcanzar este propósito.

En Cuba, el enfoque que se utiliza para la enseñanza de la lengua es el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que según Roméu, (2007)

> (…) parte de la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y comunicación, (…) asume las concepciones de la escuela histórico-cultural acerca de la unidad pensamiento-palabra, la precedencia de la instrucción para lograr el desarrollo, fundamento esencial de una didáctica desarrolladora; tiene en cuenta las más recientes investigaciones de la lingüística del texto, que toman como objeto al discurso (…) y explican su naturaleza como proceso de interacción social". (p.7)

Por lo que el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural según Roméu, (2007) no entra en contradicción con los postulados esenciales que defiende el enfoque comunicativo y que se asumen en la presente investigación.

El estudio epistemológico realizado hasta el momento confirma la necesidad de la búsqueda de nuevas concepciones didácticas y metodológicas para dar tratamiento al aprendizaje del vocabulario desde las relaciones léxico semánticas en el profesional pedagógico.

Por lo que se concluye que el vocabulario, desde las relaciones léxicos semánticas, tiene que ser un contenido tratado con suficiencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua materna, donde se revele la utilidad de esas unidades lexicales para la comunicación del educando.

En las clases de Español-Literatura de la Educación Secundaria Básica el trabajo con el vocabulario constituye un objetivo primordial. Es en este nivel donde más se sistematiza y, por ende, perdura en el estudiante lo relacionado con el desarrollo del vocabulario, lo que favorece el estudio de los demás componentes de la lengua. Sin embargo, su enseñanza en esta educación no ha contribuido al desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes al nivel que se requiere, ni ha propiciado el tratamiento efectivo de las unidades lexicales, lo que limita la mejor comprensión de los textos que se trabajan en los diferentes grados.

Por ello, se requiere de una adecuada preparación del docente en este nivel educativo, con las herramientas necesarias para su tratamiento desde la clase y que conlleve al desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante.

La consulta a las diferentes fuentes y estudiosos del tema permiten corroborar que aún no se aprovechan de forma suficiente todos los preceptos teóricos que aportan las relaciones léxico semánticas de sinonimia, antonimia, polisemia, homonimia, hiponimia y paronimia, o los procedimientos de derivación y composición para ampliar el vocabulario de los estudiantes, desde una perspectiva comunicativa.

## REFERENCIAS


Addine, F., González, A.M. y Recarey, S.C. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En García, G. (Comp.), *Compendio de Pedagogía*, pp. 80-101. La Habana: Pueblo y Educación.

Cassany, M. L. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grau.

Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M.J, y Silverio, M. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.

Cervero, M.J. y Pichardo, F. (2000) Aprender y enseñar vocabulario, Madrid: Edelsa.

Cruz, Y. (2013). *El tratamiento del léxico en función del desarrollo de la competencia comunicativa del docente en formación área de las Humanidades*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Cruz, Y. (2010). *El léxico y su enseñanza en lengua materna en función de la competencia comunicativa*. En Sello Editor Educación Cubana del MINED. CD-R IX Taller de Comunicación Educativa, Camagüey, mayo/2010. ISBN 978-959-18-0572-0.

Domínguez, I. (2006). *Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción del texto escrito.* (Tesis doctoral inédita), La Habana.

Noa, M. (2008). *Alternativa metodológica para la preparación de los docentes en el tratamiento al vocabulario en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua Española en el 6to grado de la Enseñanza Primaria*. (Tesis de Maestría inédita), Santiago de Cuba.

García, E. (1972). Lengua y Literatura. La Habana: Pueblo y Educación.

Lescano, M. (2006). *Desarrollo de la competencia léxica desde un enfoque cognitivo y discursivo*. XI Congreso de la sociedad Argentina de Lingüística. Disponible en: http://usuarios.vtr.net/~global/littera.htm. Consultado: abril/2009.

Lomas, C. y Osoro, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Paidós.

Machado, M. T. (1989). *Modelo para el trabajo con el vocabulario en la asignatura Español-Literatura de la Secundaria Básica*. (Tesis doctoral inédita).

Machado, M. T. (1999). *La efectividad del trabajo con el vocabulario*. En R. Mañalich (compil.). Taller de la palabra (pp. 10-50). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sálamo, I. (2011). *La enseñanza del vocabulario operacional en la secundaria básica*. En Didáctica de la lengua española y la literatura. La Habana (soporte digital).

Van Dijk T. (2000). *El discurso como interacción en la sociedad*. En El discurso como proceso de interacción social. Estudios sobre el discurso II (comp.), pp.19-66. Barcelona: Gedisa.

Vigotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científica Técnica.

# PROCEDIMIENTO PARA EL DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORAL: ÉTICO EN EL MÉDICO RESIDENTE

# PROCEDURE FOR THE DEVELOPMENT OF LABOR QUALITY: ETHICS IN THE RESIDENT DOCTOR

Vivian Avila Silva (vasilva@infomed.sld.cu)

(https://orcid.org/0000-0001-8808-1551)

Juan Carlos Tauler La Ojctauler@gmail.com, TAULER2019, (https://orcid.org/0000-0002-0384-5143)

## RESUMEN

El presente artículo plantea un procedimiento para el desarrollo de la cualidad laboral: ético en el médico residente, el cual permite integrar el componente académico, laboral e investigativo, que contribuya al mejoramiento de su formación integral como especialista. Se fundamenta en la concepción de formación laboral para la Educación Superior y forma parte de la estructura interna del método instructivo, educativo y desarrollador. En su elaboración se emplearon los métodos de análisis, síntesis, inducción, deducción, la revisión de documentos y el enfoque de sistema. Esta propuesta puede aplicarse a nivel nacional e internacional en el contexto de la formación laboral de médicos residentes con flexibilidad y adaptabilidad a las características del contexto y el entorno en el cual transcurre dicho proceso.

**PALABRAS CLAVES**: Procedimiento, ética, cualidad laboral, médico residente.

## ABSTRACT

The present article proposes a procedure for the development of the labor quality: ethical in the resident doctor, which allows to integrate the academic, labor and research component, which contributes to the improvement of his integral training as a specialist. It is based on the conception of work training for Higher Education and is part of the internal structure of the instructional, educational and developer method. In its elaboration the methods of analysis, synthesis, induction, deduction, document revision and system approach were used. This proposal can be applied at a national and international level in the context of the training of resident physicians with flexibility and adaptability to the characteristics of the context and the environment in which this process takes place.

**KEY WORDS**: Procedure, ethics, work quality, resident doctor

## INTRODUCCIÓN

La educación médica debe ser integral y no simple “entrenamiento”, el sistema pedagógico que se realiza en la universidad, debe tener como propósito la formación de profesionales capaces de desarrollar la atención integral de salud, acorde con una concepción de la salud como un proceso de construcción social, y por lo tanto debe tomar en consideración los diversos determinantes del proceso de salud-enfermedad en los ámbitos biológico, económico, ecológico y psicosocial de los grupos sociales.

La realidad Latinoamericana en los actuales momentos y época de la globalización nos plantea como desafío enfrentar las deficiencias y limitaciones en: recursos económicos

en salud, diversos niveles de educación, diversas costumbres, tradiciones y valores, siendo necesario integrar a nuestra verdad científica, la búsqueda de una mayor humanización e igualdad de la sociedad.

Lo anteriormente planteado realza el papel decisivo que tiene la universidad, en específico, en el contexto ecuatoriano, formando profesionales especializados en quienes sobresalgan los conocimientos científicos, las prácticas investigativas, los valores morales y la solidaridad humana, debidamente capacitados para participar activamente en el desarrollo socioeconómico del país.

Como parte de la formación de médicos residentes en las diversas especialidades asociadas a las ciencias médicas, constituye un aspecto esencial lo relacionado con potenciar un proceso de formación laboral desde un enfoque integral, que implique el trabajo no solo con el saber hacer profesional, sino también con las cualidades laborales que distinguen a sus desempeños profesionales.

Una de las cualidades laborales que deben ser trabajadas durante la formación del médico residente lo constituye la referida a la ética médica, es decir, se impone la necesidad de contribuir al mejoramiento de esta cualidad durante el proceso formativo de especialistas en el campo de las ciencias médicas.

Es por ello que el presente trabajo tiene como objetivo: proponer un procedimiento para el desarrollo de la cualidad laboral: ética médica (ético) en los médicos residentes durante su proceso formativo desde la docencia, la asistencia médica y la investigación.

Para la elaboración del procedimiento se emplearon los siguientes métodos:

El análisis, la síntesis, inducción y deducción así como la revisión de documentos para la caracterización de la literatura científica existente sobre el tema en cuestión y el enfoque de sistema para elaborar el procedimiento.

- **La cualidad laboral: ético. Consideraciones teóricas**.

Alguersuari, Borrat y Del Cura, L. (2010) consideran que:

> … el residente no es un objeto pasivo en su formación. Además de sus obligaciones laborales que incluyen la exclusividad laboral y el conocimiento y cumplimiento de los reglamentos y normas de funcionamiento de las instituciones en que está integrado, el residente tiene el deber de formarse e ir adquiriendo progresivamente responsabilidades relativas a la especialidad. Esto incluye también una parte de formación no asistencial, preparación de sesiones, asistencia a comités, dominio de las nuevas tecnologías y la capacidad del residente de apoyarse en recursos on-line. (p.381)

Siendo consecuentes con el planteamiento de estos autores, se es del criterio que el médico residente debe demostrar como parte de sus desempeños profesionales, un adecuado desarrollo de la cualidad laboral: ética médica.

Para Ros (2004):

> El contenido de la especialidad (…) implica elconocimiento de las ciencias básicas relacionadas con temas específicos de la especialidad, y la adquisición de las habilidades prácticas y conocimientos necesarios (…). El futuro especialista debeser, pues, capaz de realizar, interpretar y explicar todas las técnicas (…) (p.69)

Se comparte el criterio de este autor, pero se considera además que el futuro especialista en el campo de las ciencias médicas debe demostrar la cualidad laboral: ético durante el cumplimiento de sus tareas y ocupaciones en los puestos de trabajo en los cuales cumple los roles inherentes a su especialidad.

El concepto cualidad de la personalidad según Báxter (2002)

> Refleja el resultado de un proceso, en el que las experiencias interpersonales y de interacción con el medio, los principios, valores y normas sociales propios de una sociedad son asimilados por sus miembros, convirtiéndose en sus propios valores y normas, que los orientan a actuar consecuentemente con rasgos que poseen una cierta estabilidad. (p.23)

Toda cualidad continúa reflexionando Báxter (2002) de la personalidad está formada por tres aspectos esenciales:

- Conocimiento y comprensión del significado y contenido de la cualidad y sus formas de conducta,
- Motivación para actuar conforme a la cualidad deseada,
- Las formas de conducta en las que se expresa la cualidad. (p.24)

Para esta autora las cualidades representan el conjunto de rasgos, típicos de las formas de pensar, sentir y actuar de un sujeto, en correspondencia con la asimilación de normas, valores y convicciones; presentan una relativa independencia de la situación, y se manifiestan en conductas habituales concretas y estables.

Desde el prisma de la concepción de la formación laboral se considera las cualidades laborales son “características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad que expresan la actitud de los sujetos hacia la actividad laboral” (Infante, Leyva y Mendoza, 2014, p.64).

Se asume este concepto ya que la cualidad laboral: ético que debe demostrar en sus desempeños profesionales el médico residente es esencial a la hora del intercambio de la información con el paciente y el resto del equipo médico que interviene en la asistencia, la docencia y la investigación.

Por tanto, en la medida que el médico residente manifieste durante sus desempeños profesionales de manera relativamente establece una adecuada ética médica durante el cumplimiento de sus tareas y roles inherentes a su especialidad, estará demostrando el desarrollo de la cualidad laboral: ético

El término "ética" procede de la palabra griega "*étos*", que significa costumbres o conducta, y tiene etimológicamente un significado equivalente al término "moral" que deriva del latín *mos, moris*. Aunque ambas palabras tienen el mismo significado, a la moral se le suele atribuir una connotación religiosa, mientras a la ética se le aplica un sentido más civil o secular.

La ética médica según Lizaraso y Benavides (2018) orienta la conducta del profesional médico hacia el acto médico correcto, y propicia el logro de un estándar ideal y de excelencia de las relaciones que debe establecer con los enfermos. (p.1)

La ética médica según Díaz (2018) se caracteriza por tres aspectos esenciales: compasión, competencia y autonomía o determinación:

> La compasión, definida como el entendimiento y la preocupación por la aflicción de otra persona, es esencial en la práctica de la medicina. A fin de tratar los problemas del paciente, el médico debe identificar los síntomas que tiene el paciente y sus causas de fondo y debe ayudarlo a lograr su alivio. Los pacientes responden mejor al tratamiento si perciben que el médico aprecia sus preocupaciones y los trata a ellos en lugar de su enfermedad.
>
> Se espera y se necesita del médico un grado de competenciamuy alto. La falta de competencia puede tener como resultado la muerte o una grave enfermedad para el paciente. Los médicos tienen un largo período de formación para asegurar la competencia, pero si se considera el rápido avance en los conocimientos médicos,para ellos es un continuo desafío mantenerse competentes. Por otra parte, no sólo deben mantener los conocimientos científicos y técnicos, sino que los conocimientos y actitudes éticas también, ya que los nuevos problemas éticos se plantean con los cambios en la práctica médica y su entorno social y político.
>
> La autonomía, o autodeterminación, es el valor central de la medicina que más ha cambiado en los últimos años. El médico tradicionalmente ha gozado de un amplio margen de autonomía clínica para decidir cómo tratar a sus pacientes. (p.17)

Para desarrollar la ética médica como una cualidad laboral en el médico residente se asume desde el punto de vista teórico al método instructivo, educativo y desarrollador establecido porLeyva, Alonso, Infante, Domínguez, Martínez y Dorrego. (2016), el cual expresa:

> La estructura, la vía y la lógica a seguir para la gestión y desarrollo de la formación laboral de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, o sea, revela una lógica de tratamiento al desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que impulsan al sujeto a producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad en su transformación a lo largo de la vida. (p.3)

Este método tiene como célula fundamental a la actividad laboral, la cual, a decir de Alonso, Martínez y Domínguez (2019):

> Constituye el conjunto de acciones interrelacionadas entre sí concebidas desde la unidad de lo instructivo, educativo, desarrollador y la integración de saberes (saber, ser, hacer, convivir y estar) que se configuran en el contenido que la caracteriza, dirigidas al desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que le permitirán producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida (p.121)

La actividad laboral entonces se interpreta como las tareas laborales que realizan los residentes en su proceso de formación laboral durante la docencia, la asistencia médica y la investigación.

A partir de este método se desarrolla la cualidad laboral: ético en los médicos residentes a partir de tener en cuenta la unidad entre la instrucción, la educación y el

desarrollo de su personalidad, a partir de las potencialidades educativas del contenido que aprenden desde la docencia médica (academia), la asistencia médica según formas de organización establecidas y el uso de la investigación.

Se concibe un proceso de instrucción orientado a la apropiación de conocimientos y habilidades asociadas al perfil de la especialidad de Medicina que estudian en las unidades docentes y asistenciales de salud, a partir del cual se potencia entonces un proceso educativo dirigido al tratamiento de los rasgos de manifestación de la cualidad laboral: ético desde el propio proceso de instrucción que recibe el médico residente durante la docencia y el entrenamiento profesional desde las diferentes formas de organización de la asistencia médica y el trabajo de investigación.

De la sinergia que resulta entre lo instructivo y lo educativo se constata el cambio y transformación que ocurre en la manera de sentir, pensar y actuar del médico residente, por medio de la cual manifieste un adecuado desarrollo de la cualidad laboral: ético, como resultado de las acciones instructivas y educativas realizadas durante su proceso formativo en la docencia y la asistencia.

A partir de las consideraciones teóricas explicadas con anterioridad, se propone a continuación un procedimiento para desarrollar la cualidad laboral: ética médica (ético) en los médicos residentes.

- **Propuesta del procedimiento**

El procedimiento plantea un conjunto de acciones dirigidas a desarrollar la cualidad laboral: ética médica (ético) en los médicos residentes, el cual forma parte y enriquece a su vez, a la estructura interna del método instructivo, educativo y desarrollador.

Seguidamente se explicitan las acciones a realizar por parte de los docentes y los médicos residentes:

- Determinar los rasgos de manifestación de la cualidad laboral: ética médica (ético).

En este sentido se proponen los siguientes rasgos de manifestación:

- Compromiso y constancia con el servicio de la humanidad.
- Respeto y muestra gratitud por sus docentes y pacientes en sentido general.
- Ejerce su especialidad  a conciencia y dignamente.
- Vela ante todo por la salud del paciente.
- Muestra confidencialidad y respeto a los secretos confiados, incluso después del fallecimiento del paciente.
- Demuestra honor por todos los medios con los que interactúa, él y las nobles tradiciones de la profesión médica.
- Considerar como hermanos y hermanas a mis colegas.
- No permite que consideraciones de afiliación política, clase social, credo, edad, enfermedad o incapacidad, nacionalidad, origen étnico, raza, sexo o tendencia sexual se interpongan entre sus labores profesionales y el paciente que atiende.

- Vela con el máximo respeto por la vida humana desde su comienzo, incluso bajo amenaza, y no emplea los conocimientos médicos para contravenir las leyes humanas.
- Caracterizar el estado del desarrollo de la cualidad laboral: ética médica que poseen los médicos residentes.

Los residentes mediante el uso de técnicas de observación y una socialización con otros residentes, el docente y el tutor, realizarán un estudio sobre los rasgos propuestos en el primer paso asociados a la cualidad laboral: ética médica.

Posteriormente procederán a valorar el significado e importancia de lograr esta cualidad laboral durante sus desempeños profesionales en los procesos asistencia médica. Esta caracterización les permitirá realizar una autovaloración actual y prospectiva del estado del desarrollo de esta cualidad laboral según sus evidencias de desempeño profesional.

- Diseñar tareas laborales de manera conjunta con el docente o el tutor para desempeñarse con ética médica.

Los residentes de manera conjunta con el docente (si están recibiendo la docencia) o el tutor (si están en la asistencia médica), diseñarán tareas laborales dirigidas a desempeñarse con ética médica, teniendo en cuenta la competencia, autonomía o determinación y la compasión.

Las tareas laborales que diseñen los residentes de manera conjunta con el docente y el tutor, no deben perder de vista, entre otros aspectos, los siguientes: tema, objetivos, contenidos de la especialidad que se implican y su integración con los rasgos de manifestación de la cualidad laboral: ética médica (ético), así como los períodos de duración y los recursos humanos y materiales con énfasis en las TICs implicados en dicho proceso.

- Ejecutar las tareas laborales de manera conjunta con el docente o el tutor para desempeñarse con ética médica.

Una vez diseñadas las tareas laborales, los residentes procederán a su ejecución, en la cual deberán evidenciar los rasgos de manifestación de la cualidad ética médica propuestos en el primer paso.

Desde la diversidad de formas de organización de la docencia medica de postgrado (conferencias, seminarios y talleres), la asistencia médica y el trabajo de investigación que realizan los médicos residentesdurante su proceso formativo como especialistas, se deberá potenciar que durante la apropiación de los contenidos de la especialidad que van adquiriendo en las tareas laborales, aprendan a ser éticos.

Por su parte el docente y el tutor deberán durante la ejecución de las tareas laborales por parte de sus residentes deberán observar el comportamiento de las evidencias que caracterizan a su desempeño con ética médica, a partir de la vinculación entre la instrucción, la educación y el desarrollo de su personalidad, es decir, desde los conocimientos y habilidades profesionales que van adquiriendo durante la docencia, la

asistencia médica y el trabajo de investigación, deberán estimular el tratamiento a los rasgos de manifestación de la cualidad laboral: ética médica (ético) e ir valorando su comportamiento en consonancia con el diagnóstico y crecimiento profesional que van manifestando en su manera de sentir, pensar y actuar.

- Valorar los resultados obtenidos en las tareas laborales.

En esta última parte se procede a valorar los resultados que van obteniendo los médicos residentes durante la ejecución de las tareas laborales, es decir, a constatar cómo manifiestan durante sus desempeños una adecuada ética médica mediante la interacción médico – paciente y el cumplimiento de los roles inherentes a su especialidad en las unidades docentes y asistenciales de salud.

De ahí que, esta valoración debe estar orientada a constatar el desarrollo de la cualidad: ética médica (ético) en los médicos residentes, es decir, como se va transformando su manera de sentir, pensar y actuar con altos niveles de ética médica, que le permita lograr un mejor posicionamiento en su movilidad profesional ya sea de tipo funcional (ocupar nuevas posiciones en las entidades de salud pública y lograr un criterio de aceptación favorable por parte de sus pacientes y colegas de trabajo) o geográfica (cambiar a nuevas formas de trabajo en otras entidades de salud pública que mejoren su status personal y social).

En la valoración de los resultados obtenidos en las tareas laborales se deberán tener en cuenta, entre otros, los criterios siguientes: trabajo en equipo, organización, capacidad de análisis, compromiso, sensibilidad humana, toma de decisiones, liderazgo, creatividad e innovación y comunicación, como expresión de los principios de la ética médica desde su saber hacer profesional como especialista.

A partir de estos criterios a considerar durante la valoración de los resultados de las tareas laborales se debe propiciar un debate e intercambio de criterios con significados y experiencias formativas entre los médicos residentes, el docente y el tutor en los cuales puedan desde la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Asimismo, emitir criterios evaluativos sobre el estado de la ética médica que manifiestan durante sus desempeños profesionales, para sobre esa base realizar la toma de decisiones pedagógicas en función de mejorar los rasgos de manifestación de dicha cualidad en las cuales presentan insuficiencias durante el diseño y ejecución de nuevas tareas laborales que les orientan como parte de su proceso de formación como especialista en el campo de las ciencias médicas.

Este ciclo de procedimientos se realizará durante la docencia, la asistencia médica e investigación que realicen los residentes durante su proceso de formación profesional como especialistas con flexibilidad y adaptabilidad al contexto formativo en el cual transcurre dicho proceso.

A partir de los aspectos presentados se arriban a las conclusiones siguientes:

- La ética médica constituye una cualidad laboral que debe demostrar el médico residente durante sus desempeños profesionales en el cumplimiento de las tareas o roles inherentes a su especialidad en las unidades docentes y asistenciales de salud pública o fuera de estas.
- El procedimiento que se propone plantea un conjunto de acciones dirigidas a cómo desarrollar la cualidad laboral: ética médica (ético) en los médicos residentes en las cuales se vincula la docencia, la asistencia médica y la investigación, direccionadas desde lo teórico por el método instructivo, educativo y desarrollador.

**REFERENCIAS**


Alguersuari, A.; Borrat, A. y Del Cura, L. (2010). El papel del residente en su formación y en la actividad docente del servicio de radiodiagnóstico. Revista *RADIOLOGÍA.* 55 (5). DOI: https://doi.org/10.1016/j.rx.2010.05.00

Alonso, L., Martínez, O., & Domínguez, I. (2019). El desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. Revista *Opuntia Brava, 11*(2), 116-131. https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.747

Báxter, E. (2002). *¿Cómo y cuándo educar en valores?*. Ed: Pueblo y Educación, La Habana, Cuba

Díaz, L. (2018). *Características principales de la ética médica*. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/capitulo_1.pdf

Infante, A.I, Leyva, P. A., y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. Revista *LUZ,* (2), 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2016). *El método instructivo, educativo y desarrollador para la gestión y desarrollo de la formación laboral*. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín

Lizaraso, F. y Benavides, A. (2018). Ética Médica. Revista *Horizonte Médico*. *18* (4). http://dx.doi.org/10.24265/horizmed.2018.v18n4.01

Ros, L. (2004). Formación en radiología. ¿Cómo formamos a nuestros residentes? Revista *RADIOLOGÍA*. *46* (6) p. DOI: https://doi.org/10.1016/S0033-8338(04)77998-9

# EL MEJORAMIENTO DE LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD MECANIZACIÓN

# THE IMPROVEMENT OF THE LABOR TRAINING OF THE STUDENTS OF THE MECHANIZATION SPECIALTY

Alexander Salgado Verdecia[1] asalgadov@uho.edu.cu, https://orcid.org/ 0000-0002-3224-6964

Prudencio Alberto Leyva Figueredo[2] (albertoleyva@uho.edu.cu), https://orcid.org/0000-0001-5730-4054

Laura Leticia Mendoza Tauler[3] (lauramt@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1125-5474

## RESUMEN

La realidad educativa de los últimos años ha promovido el desarrollo humano en el campo de la educación y plantea la necesidad de que el hecho educativo se convierta desde la formación laboral en un proceso más humanizante que vaya más allá de la mera transmisión de información y que sea significativo para el estudiante. Esta necesidad implica que la Educación, además de contribuir a desarrollar los aspectos intelectuales, conduzca al crecimiento emocional, moral, social y personal de los estudiantes.

Es por ello, que el sistema educativo cubano contempla entre sus metas lograr una adecuada formación laboral dirigida a la formación de un individuo capaz de vivir en democracia, crítico, reflexivo y así ser útil a la sociedad.

Se presenta la experiencia de cómo desarrollar la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Mecanización, a partir de la integración en los diferentes escenarios formativos.

**PALABRAS CLAVES**: escenarios formativos, formación laboral

## ABSTRACT

The educational reality of recent years has promoted human development in the field of education and raises the need for the educational fact to be converted from labor training in a more humanizing process that goes beyond the mere transmission of information and that be meaningful to the student. This need implies that Education, in addition to contributing to develop the intellectual aspects, leads to the emotional, moral, social and personal growth of the students.

That is why, the Cuban educational system includes among its goals to achieve an adequate job training aimed at training an individual capable of living in democracy, critical, reflective and thus be useful to society.

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor de la Universidad de Holguín, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Holguín, Cuba. Director del Centro de Estudios para la Formación Laboral. Coordinador del Programa de Pedagogía. Universidad de Holguín.
[3] Dr. C. Profesora del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín, Cuba.

The experience of how to develop the job training of the students of the mechanization specialty is presented, from the integration in the different training scenarios.

**KEY WORDS**: training scenarios, job training

## INTRODUCCIÓN

El vertiginoso avance alcanzado en todas las esferas del desarrollo humano plantea como reto al sistema educacional cubano y en particular a la enseñanza universitaria de las carreras pedagógicas, la búsqueda de la excelencia en el quehacer académico que redunde en la formación integral del hombre que la sociedad contemporánea necesita. Un importante papel juega en este sentido la universidad pedagógica, la que tiene ante sí el gran reto, de formar un profesional integral, con un nivel de desarrollo que le permita dominar la ciencia y la tecnología más avanzada para posteriormente aplicar estos conocimientos a situaciones nuevas, a fin de convertirse en un agente transformador de su escenario y que contribuya a la solución de los problemas de forma creadora.

En tanto, la Educación Técnica y Profesional (ETP) no se encuentra al margen de las transformaciones ocurridas en el sector educacional, ya que se evidencia un vertiginoso avance a partir del triunfo alcanzado el primero de enero de 1959, no obstante, para satisfacer las necesidades que demanda la sociedad cubana actual se requiere de la producción de bienes materiales y de la prestación de servicios por parte de los profesionales de la ETP. Es precisamente esta fuerza calificada la que debe garantizarlo, sin embargo, a pesar del empeño que muestra el sistema educacional cubano para contribuir a elevar la calidad del graduado, todavía se observan algunas insuficiencias que se reflejan en el producto final del egresado.

El estudio de los resultados de las investigaciones realizadas en torno al perfeccionamiento del componente laboral en la formación inicial de estudiantes de la educación, permitió conocer que en Cuba que ofrecen indicadores y alternativas para la búsqueda de criterios evaluativos para contextos no universalizados.

En estas condiciones el componente laboral se identificó con la práctica laboral, la cual era concebida como una simple aplicación de lo aprendido en el aula y como una repetición de acciones determinadas por el colectivo pedagógico y reflejadas en los programas de práctica laboral y práctica de producción. La formación era valorada como resultado más que como proceso, dada la influencia de los modelos utilizados, que limitaban profundizar en los mecanismos internos del proceso formativo laboral y no dieron respuestas a las necesidades de un proceso esencialmente pedagógico.

Las exigencias actuales del desarrollo de la educación y en particular de la calidad de su personal docente, obligan a perfeccionar no sólo los currículos de las carreras pedagógicas, también los métodos y estilos de trabajo del Instituto Superior Pedagógico de Holguín y de sus sedes pedagógicas universitarias en la formación de los estudiantes para garantizar los profesionales que actualmente se requieren a fin de elevar su eficiencia, tanto en cantidad como en calidad, según los estudios Zilbersteins y Silvestre (2002)

El principal resultado de la investigación radica en: las relaciones que se establecen al analizar el proceso de formación laboral entre los componentes pedagógico y

tecnológico en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación de la especialidad Mecanización y como aporte práctico: una estrategia a fin de contribuir al mejoramiento de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Mecanización, la cual instrumenta las relaciones que se explican en el modelo. A través de ella se favorece la preparación de docentes, tutores, directivos y estudiantes, con vista a lograr una integración efectiva entre los componentes académico, laboral e investigativo desde la integración sede pedagógica universitaria – microuniversidad - empresa.

La actualidad de la investigación se evidencia al reconocer la necesidad del mejoramiento de la formación laboral de los estudiantes en Educación de la especialidad Mecanización, en correspondencia con las exigencias actuales de la Educación Superior para lograr su inserción en los diferentes escenarios de actuación.

La novedad científica radica en que los resultados de la investigación ofrecen una respuesta concreta y aplicable en la práctica pedagógica que da solución a la falta de integración del proceso de formación laboral en el que se establecen las relaciones entre los componentes pedagógico y tecnológico, lo que contribuye a elevar la calidad del proceso formativo.

La concepción materialista dialéctica que se tomó como punto de partida y sustento de la investigación, asevera la implicación del proceso formativo con la actividad laboral que tipifica la realidad sociocultural; lo que infiere proyectar acciones formativas para contribuir a mejorar dicha formación en la personalidad de los estudiantes a fin de dar respuesta a los avances que impone la nueva tecnología.

Desde esta perspectiva en el proceso de formación laboral, se toma en consideración la relación sujeto-sujeto y sujeto-objeto; es decir, en las relaciones sociales entre los hombres, en la relación entre la actividad y la comunicación, como base del desarrollo de la personalidad del sujeto, pues si el sujeto refleja el objeto que le satisface y se orienta afectiva y motivacionalmente hacia él, convierte ese objeto en un valor, de acuerdo con Alarcón y Gómez (2006), Infante, Leyva y Mendoza (2014), Leyva y Mendoza (2018) y Dorrego (2019).

Por tal motivo, el proceso de formación se concibe mediante la actividad y la comunicación en sus relaciones interpersonales. Donde para entender adecuadamente el concepto de actividad, en este contexto el docente debe lograr que el profesional en formación se apropie de las regularidades de la realidad y las programe metodológicamente en función del objeto y el sujeto del propio proceso.

Por tanto un aspecto importante para evaluar la formación laboral en el sujeto es mediante su desempeño laboral en los diferentes contextos de actuación, por lo que esta investigación lo asume como: la capacidad de un individuo para enfrentar acciones propias de su puesto de trabajo. Se expresa en el comportamiento real del trabajador en relación con otras tareas a cumplir, durante el ejercicio de su profesión. Este término designa lo que el profesional en realidad hace y no solo lo que sabe hacer.

En correspondencia con lo analizado debe señalarse que el proceso de formación actual requiere que se busque solución al carácter integrador que debe tener el desempeño laboral de los estudiantes de la especialidad Mecanización en los diferentes contextos de actuación, ya que las influencias del colectivo pedagógico no dan

respuesta a las exigencias actuales. Se señala además que los fundamentos teóricos actuales que orientan el proceso de formación labora, en esta especialidad tienen limitaciones al plantear las relaciones esenciales de dicho proceso para lograr su integración a partir de los diferentes contextos de actuación.

**Premisas esenciales para el proceso de formación Laboral**

La primera establece el enfoque integral del trabajo pedagógico en los contextos de actuación laboral. El carácter del enfoque integral, se expresa mediante la actividad pedagógica quien debe lograr la integración del proceso de formación laboral que se desarrolla de la especialidad Mecanización, a partir de la actuación laboral desempeñada por los estudiantes en cada uno de los contextos de actuación, lo cual debe responder a las ciencias que le sirven de base como lógica del proceso.

De ahí que, en su desarrollo pedagógico debe considerar dicha lógica; las mismas inciden en una formación laboral en específico, respondiendo ellas a la vez a la lógica de dicha profesión, manifestándose una interrelación con su futura actividad profesional. Además, cuando se logra en el estudiante una formación laboral específica y este alcanza apropiarse de la actuación laboral tanto pedagógica, como tecnológica y a la vez de los fundamentos de las ciencias que le sirven de base, se afirma que existe una influencia en la personalidad del estudiante de índole laboral, según Alarcón y Gómez (2006), Infante, Leyva y Mendoza (2014), Leyva y Mendoza (2018) y Dorrego (2019).

Una segunda distingue la vinculación a la práctica pedagógico y tecnológica para el mecanizador. Esta premisa que se incluye debe estar orgánicamente incorporada al currículo, como parte de su diseño. En este orden, debe constituir su columna vertebral, su aspecto formativo fundamental al que se deben subordinar las restantes materias de estudio. En este sentido la práctica pedagógica en la escuela posibilita el desarrollo de la personalidad del estudiante en aspectos relacionados con el componente pedagógico que a su vez tienen una incidencia en la formación laboral que se pretende lograr. En tanto la práctica tecnológica en la empresa tiene una influencia en las transformaciones de la personalidad del estudiante de índole tecnológico y a su vez tiene un carácter determinante en la formación laboral integral que se desea lograr en éste.

Un elemento importante a considerar en el mejoramiento del proceso de formación laboral de los estudiantes de la especialidad Mecanización lo constituye las relaciones de complementación que deben producirse entre los escenarios formativos: sede pedagógica universitaria, la microuniversidad y la empresa donde se inserta.

En el proceso que se analiza es la encargada de dirigir la formación de los Licenciados en Educación de todas las carreras universitarias, de ahí su relación directa con la dirección del proceso de formación laboral. Ella tiene incidencia en todos los procesos universitarios sustantivos de la Educación Superior expresados en los componentes académico, laboral e investigativo, por ser la institución relacionada con la ejecución de los encuentros presenciales en lo que se observa mayor énfasis en el componente académico, por lo que se considera debe existir una adecuada orientación de los componentes laboral e investigativo a partir de la relación que se establece con la microuniversidad.

El peso fundamental de la dirección del proceso de formación laboral descansa en la labor educativa del colectivo pedagógico donde juega un papel esencial cada docente. Estos deben efectuar los ajustes o adecuaciones correspondientes a los contenidos que desarrollan, aprovechar las potencialidades educativas y llevar al aula los contenidos básicos que sirvan de modelo o paradigma laboral a imitar por los estudiantes; es decir, lo que no pueden dejar de saber, de sentir y de ser. Para que el contenido se convierta en una herramienta de influencias en el proceso de formación laboral no debe estar al margen de ellos, sino que debe ser significativo; así como estar relacionados con sus intereses.

La relación contextos de actuación tiene un carácter más general dentro de la formación laboral de la personalidad de los estudiantes de la especialidad Mecanización, que incluye las influencias del trabajo político-ideológico, del diseño curricular, de tratamiento didáctico, psicológico, entre otros, en la que están implícitas el resto de las relaciones que se dan en el proceso de formación laboral, lo cual se materializa mediante el desempeño del colectivo pedagógico, en el que cada uno de los sujetos que lo integran cumple un papel protagónico.

En este sentido, por ejemplo: la figura del profesor coordinador de tutores que se propone en esta investigación juega un rol activo, al asumir la dirección pedagógica de los tutores de los estudiantes de la especialidad Mecanización. Es su responsabilidad coordinar e integrar las influencias educativas ejercidas por los diferentes agentes educativos concernientes a su cargo, con el objetivo esencial de garantizar el desarrollo de la personalidad de cada uno de sus integrantes.

Un elemento importante en la integración del proceso de formación laboral que se analiza, lo tiene la dirección pedagógica de los tutores, por lo que en esta investigación se considera que esta responsabilidad debe ser asumida por el profesor coordinador de tutores. El autor lo define de forma operacional como: el profesor responsable de coordinar e integrar las influencias pedagógicas ejercidas por los tutores de los estudiantes de la especialidad Mecanización, a partir de los principales escenarios de actuación, con el objetivo principal de lograr una formación laboral integral en la personalidad de cada uno de los implicados en el proceso que se dirige.

Al respecto se proponen como principales cualidades y rasgos esenciales que han de caracterizar al profesor coordinador de tutores de la especialidad Mecanización las siguientes:

- Mostrar incondicionalidad ante las tareas planteadas por la Revolución como resultado de una sólida y conciente formación política e ideológica a través de su actuación profesional en los diferentes contextos de actuación en que se desarrolla en proceso de formación.

- Tener una cultura general básica a partir del dominio de los elementos esenciales del modelo del profesional, los programas de disciplinas y asignaturas de la especialidad Mecanización.

- Ser ejemplo en el cumplimiento de los principios de la ética pedagógica, manifestado mediante su maestría profesional y pedagógica; además de su actuación en cualquiera de los escenarios del proceso formativo de especialidad Mecanización.

- Poseer experiencia profesional y en la dirección del proceso formativo de la especialidad Mecanización en la educación superior.
- Poseer dominio pedagógico y tecnológico específico de Mecanización, tanto teórico como práctico demostrado en su actuación profesional.
- Conocer y aplicar los principios generales de la orientación pedagógica, teniendo como punto de partida el resultado del diagnostico realizado a los estudiante, al grupo, la familia, la comunidad, los docentes del colectivo que dirige y a los especialista de la empresa que participan en el proceso de formación de la especialidad Mecanización.
- Poseer capacidad pedagógica, didáctica, comunicativa, de dirección y de liderazgo, entre otras, que permita la dirección del proceso de formación laboral del Licenciado en Educación de la especialidad Mecanización.
- Conocimiento profundo de las características psicopedagógica que caracterizan a los estudiantes de la especialidad Mecanización y tutores que dirige, a fin de lograr transformar y desarrollar integralmente su personalidad.
- Conocer y aplicar la metodología de la investigación en su desempeño y funciones, como vía para dar solución a las tareas pedagógicas y problemas profesionales presentes en el proceso formativo en los diferentes contextos de actuación.

Son elementos importantes a tener en cuenta en el trabajo del profesor coordinador de tutores: la función de coordinación, función diagnóstico, función de dirección, función de orientación educativa y la función de asesoría docente metodológica las cuales aparecen explicadas en el texto escrito de la tesis. Asimismo, para su diseño se tuvieron en cuenta los estudios de Báxter (2002) y Vélez, Ochoa y Leyva (2017).

Además, se establecen líneas directrices para el trabajo pedagógico mediante: actividades diferenciadas con los alumnos, actividades con el grupo asignado, actividades con el colectivo pedagógico del grupo asignado, actividades educativas y preventivas con la familia y la comunidad, los órganos técnicos y de dirección del centro y la empresa, y actividades con las organizaciones juveniles y de masas.

El profesor coordinador de tutores en la labor de formación supone, una doble profesión: debe ser un especialista en la materia de estudio que enseña y a la vez debe dominar las regularidades pedagógicas para enseñarla, es decir, poseer formación laboral tanto pedagógica como tecnológica, permitiéndole dirigirla hacia el logro de los objetivos trazados. Este profesor tiene la responsabilidad de conducir la dirección del colectivo laboral-productivo pues el mismo juega un rol esencial en el proceso de formación laboral que se desarrolla; este está integrado por: docentes, estudiantes y especialistas de la empresa. Con las relaciones entre estos sujetos y el objeto de trabajo propio de los procesos mecanizados se concreta el componente laboral en el contenido técnico del proceso formativo mediante tareas pedagógicas profesionales contextualizadas.

El contenido del componente laboral, determinado por las disciplinas, particularmente por las pedagógicas y técnicas, decide el alcance de las actividades pedagógicas laborales. En la concepción y formulación de éstas, deben concretarse qué acciones y operaciones debe realizar el estudiante, vinculadas a la búsqueda y solución de

problemas, desarrollo de habilidades y la formación de su personalidad tanto desde la microuniversidad, como en la empresa.

La actividad pedagógica laboral diseñada y orientada debe provocar una contradicción cuya solución genere desarrollo e implique la participación reflexiva de todos los sujetos participantes. La misma cuando su contenido es técnico con una aplicación pedagógica constituye el núcleo del componente laboral en la empresa.

Asimismo, tiene carácter integrador de elementos académico (aplicación de la teoría a la práctica, tanto pedagógica como tecnológica, confirmación y enriquecimiento de la teoría), laboral (solución de los problemas profesionales en el objeto de la profesión, ejercitación y entrenamiento de los modos de actuación, conforme al contexto desde donde se está formando, e investigativo (al identificar, determinar y solucionar los problemas profesionales de forma creadora mediante métodos científicos). Para su realización el estudiante requiere del empleo de los restantes componentes del proceso. Por ello constituyen un elemento esencial de la formación laboral la participación que tengan los docentes, especialistas de la empresa y el propio compromiso de los estudiantes en la realización de estas actividades.

La importancia de estas relaciones radica en que completan su carácter integrador, pues incluye las influencias pedagógica y tecnológica no solo de los tutores, sino de los especialistas; así como el compromiso del propio estudiante como sujeto activo en los diferentes contextos de actuación; además de la integración de los elementos académicos, laborales e investigativos que el estudiante debe desarrollar desde la microuniversidad y la empresa, a partir de las orientaciones derivadas de la sede pedagógica. A la vez el tenerlos en cuenta garantiza la flexibilidad y la interacción de los sujetos participantes y de este modo se concreta la formación laboral conforme a las exigencias que guían dicho proceso.

La empresa es un elemento en este proceso de formación que debe prestársele una especial atención por la importancia que realmente tiene, a partir de las potencialidades de este contexto para la formación tecnológica del estudiante. En ello radica su importancia donde se desarrollan las diferentes disciplinas contenidas en su plan de estudio, especialmente las técnicas, que no basta solo con sus aspectos teóricos, si no también los prácticos momento en el cual la empresa juega un rol fundamental, es en la integración de este escenario con la microuniversidad donde ocurre la formación y actuación profesional tecnológica en los estudiantes.

En este sentido, se debe lograr una relación estrecha con la empresa, por ello, es necesario poner al servicio de la empresa, los conocimientos que tiene la misma, lograr una articulación efectiva entre las demandas de la microuniversidad y la empresa. Hay que convertir a la universidad en un centro de desarrollo social e incorporar a la empresa misma en un amplio proceso de interacción. La universidad constituye el escenario principal del proceso de formación, al manifestarse como equilibrio dinamizador del sistema que se analiza y en consecuencia con esto actuar como agente mediador de la interacción entre la sede pedagógica y la empresa, aspecto este determinante en el mejoramiento de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Mecanización.

En este sentido la integración del proceso de formación laboral debe potenciarse al máximo a partir de las posibilidades formativas, poseen preparación pedagógica y los medios didácticos para la conducción del proceso; la empresa posee la preparación técnica, los medios técnicos y las tecnologías para el aprendizaje en condiciones reales; todos poseen, en las relaciones sociales que se establecen las potencialidades para el desarrollo de valores y actitudes positivas, tanto para el trabajo como para la sociedad en general, de acuerdo con los estudios de Báxter (2002) y Vélez, Ochoa y Leyva (2017).

En este orden, el proceso de formación laboral que se desarrolla en los diferentes contextos de actuación da la posibilidad de realizar una caracterización de las empresas en específico, como escenarios, que permitan dirigir sobre bases científicamente fundamentadas el aprendizaje de los estudiantes.

Dentro de los escenarios y sus relaciones, se concretan las transformaciones y el desarrollo de la personalidad de cada estudiante en la formación laboral, es por ello que se define la existencia de dos tríadas de relaciones.

Las relaciones que se expresa entre la formación laboral pedagógica, la actuación laboral pedagógica y la dinámica que se sigue en estas condiciones, a partir de las relaciones de complementación entre la sede pedagógica y la microuniversidad permiten el surgimiento de la dimensión pedagógica formativa como cualidad de la formación laboral, las cuales determinan la preparación integral para responder a las exigencias profesionales y sociales.

Se reconoce a la formación laboral pedagógica del Licenciado en Mecanización como un proceso consciente, de naturaleza dialéctica, que centra las influencias educativas de todos los contextos de actuación y sus escenarios para de manera organizada y sistemática, educar, instruir y desarrollar a los estudiantes de esta especialidad acorde con las exigencias del mercado laboral y la sociedad socialista, o sea, potenciar en el individuo la construcción de aquella parte de la cultura necesaria para hacer frente a las exigencias de las escuelas politécnicas y la sociedad socialista.

La dinámica del proceso formativo, por su parte, constituye el momento de este, donde cobran vida los problemas, los objetivos, contenidos y métodos, por lo que constituye la expresión del movimiento del proceso en el contexto laboral de la sede pedagógica y la microuniversidad.

La actuación laboral pedagógica, es entendida como la interacción que estos establecen con los alumnos y objetos de trabajo, a partir de sus recursos personológicos, pedagógicos y didácticos que operan en los escenarios de la microuniversidad en los que se desempeñan, con la finalidad de resolver los problemas profesionales pedagógicos de su contexto laboral acorde con las exigencias de la escuela politécnica.

En el proceso de formación del estudiante, éste se enfrenta a problemas profesionales pedagógicos, para lo cual debe estar consciente de la necesidad de resolverlos a partir de la diversidad de situaciones que le plantean los contextos de trabajo en los escenarios de la escuela politécnica y la empresa teniendo esta una influencia determinante en la transformación de la personalidad del sujeto a partir de la

socialización con los adelantos de las técnicas y tecnologías existentes, aspecto este que tiene una incidencia en la formación laboral del estudiante

En consideración con esto, se plantea que las relaciones que se expresa entre la formación laboral tecnológica, la actuación laboral tecnológica y la dinámica que se sigue en estas condiciones, a partir de las relaciones de complementación que se producen entre los escenarios permiten el surgimiento de la dimensión tecnológica formativa como cualidad de la formación laboral, siendo ésta un elemento determinante en la formación laboral integral que se pretende lograr en la personalidad de los estudiantes.

Se reconoce a la formación laboral tecnológica como un proceso consciente, de naturaleza dialéctica, que centra las influencias educativas de todos los contextos de actuación y sus escenarios para de manera organizada y sistemática, educar, instruir y desarrollar a los estudiantes de esta especialidad acorde con las exigencias del mercado laboral y la sociedad, o sea, potenciar en el individuo la construcción de aquella parte de la cultura necesaria para hacer frente a las exigencias de las empresas y ello le permite desempeñarse con éxito en las escuelas politécnicas y la sociedad.

La dinámica del proceso formativo, por su parte, constituye el momento de este, donde cobran vida los problemas, los objetivos, contenidos y métodos, por lo que constituye la expresión del movimiento del proceso en el contexto laboral de la microuniversidad y la empresa.

La actuación laboral tecnológica, es entendida como la interacción que estos establecen con los objetos de trabajo, los homólogos y trabajadores de la empresa, a partir de sus recursos personológicos, la técnica y la tecnología que operan en los escenarios en los que se desempeñan, con la finalidad de resolver los problemas profesionales tecnológicos de su contexto laboral acorde con las exigencias de la escuela politécnica y la sociedad socialista.

Estas dimensiones de manera totalizadas se complementan entre sí y entre cada uno de los elementos componentes del sistema que permiten su surgimiento, a partir de las relaciones que emergen como cualidades trascendentales del proceso que se analiza.

De esta forma la integración de las influencias educativas dirigidas a partir de la actividad pedagógica laboral que dirige el profesor coordinador de tutores refuerzan y complementan la motivación que adquiere para el estudiante la actividad laboral mediante el contexto de actuación, además de operar con ese contenido y aplicarlo en la práctica pedagógica. La integración sistémica de los componentes académico, laboral e investigativo constituye una necesidad en el logro de una formación laboral integral de la personalidad de los estudiantes. De ahí que, las actividades deben organizarse de forma tal, que estén relacionadas con los componentes pedagógicos y tecnológicos de forma integrada, de no existir esta integración las influencias pedagógicas hacia la formación laboral se devalúan porque no constituyen un mecanismo regulador, consciente de la actuación y la actividad del sujeto.

Por lo antes expuesto, como producto del análisis teórico sobre definiciones dadas por varios autores y en consideración al objeto que se analiza el autor de esta investigación caracteriza la actividad pedagógica laboral que tiene lugar en el proceso de formación laboral como: aquella actividad que está dirigida a la transformación de la personalidad

de los estudiantes, en función de los objetivos que plantea la sociedad a la formación de las nuevas generaciones, y que se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas profesionales integradoras, tanto de carácter instructivo, educativo y desarrollador, en condiciones adecuadas de comunicación entre el docente, el estudiante, el colectivo juvenil, el colectivo pedagógico, la familia y el colectivo laboral de la empresa.

En correspondencia con lo planteado, se reconoce que la integración del proceso de formación laboral responde, por una parte, a la lógica de las ciencias que le sirven de base, esto plantea una contradicción esencial en la relación de la teoría con la práctica a partir de la interacción del sujeto con el objeto, entre ciencia y profesión, que se resuelve cuando se logra la apropiación por parte del estudiante de las actuaciones laborales pedagógica y tecnológica, y a la vez de los fundamentos de las ciencias base de dicha actuaciones.

En consideración con los estudios realizado sobre el objeto que se transforma la relación entre la dimensión pedagógica formativa y dimensión tecnológica formativa que surgen como cualidades en los escenarios de la sede pedagógica, la microuniversidad y la empresa es profundamente dialéctica, el problema no puede tratarse en término de ruptura, identificando la interacción sujeto – objeto mediante la relación teoría – práctica no solo con la profesión, sino también con las ciencias que sirven de base a esa profesión. En este sentido, se señala que la relación entre ciencia y profesión, se da en unidad dialéctica y de forma sistémica como elementos aglutinadores que conlleva a la integración del proceso de formación laboral.

En correspondencia con lo planteado, se afirma que el proceso de formación laboral: constituye un proceso de apropiación de la experiencia histórico-cultural, donde en la interacción del sujeto con el objeto, se consideren como elementos esenciales la motivación e interés del sujeto sobre la actividad que se realiza, el carácter multidimencional del proceso de formación laboral donde confluyen los medios, la técnica y la tecnología que se utilizan en el contexto de actuación con las influencias de los cambios tecnológicos y la de los sujetos que participan en el proceso; los contenidos pedagógicos y técnicos específicos, el aporte económico y social de la actividad profesional que se realiza con la valoración del impacto económico y social que hace el sujeto sobre la actividad que se desarrolla y su grado de implicación en su propio proceso

Consecuentemente, el nivel de respuestas y solución a las tareas y problemas profesionales, la adquisición de conocimientos y habilidades para la enseñanza de la mecanización y su ejecución practica con el dominio de elementos lógicos formales para la aplicación en las actividades practicas, y el desarrollo del conocimiento específico de la mecanización, entre otros, todo lo cual debe propiciar el dominio por parte de los estudiantes de los fundamentos pedagógicos y tecnológicos visto como un proceso dual, de los conocimientos, habilidades y valores.

Aspectos éstos que corroboran a la actividad pedagógica laboral como aquel componente que dinamiza la integración de las dimensiones que intervienen en el proceso de formación laboral analizado.

Las direcciones son las siguientes para el mejoramiento de la formación laboral

- Capacitación del profesor coordinador tutores del año de la especialidad Mecanización.
- Entrenamiento a los docentes del colectivo pedagógico del año de la especialidad Mecanización.
- Capacitación a los dirigentes de las organizaciones juveniles del año de la especialidad Mecanización.
- Capacitación de los especialistas de la empresa que intervienen en el proceso formativo de los estudiantes de la especialidad Mecanización.

Con el objetivo de constatar la propuesta de las direcciones y acciones concebida en la estrategia, a fin de contribuir al mejoramiento de la formación laboral Durante la intervención en la práctica pedagógica se pudo constatar la pertinencia del modelo y su estrategia a partir de la actividad pedagógica-laboral integrada mediante el contexto de la escuela-IPA-empresa, los que permitieron contribuir al mejoramiento de la formación laboral de los profesionales en formación.

El estudio diagnóstico realizado al proceso de formación permitió corroborar la existencia de una actividad pedagógica donde su dinámica no siempre considera los espacios y potencialidades que ofrecen los contextos de actuación para contribuir de forma integrada al mejoramiento de la formación laboral en los estudiantes.

La actividad pedagógica apuntan la necesidad de buscar un modelo pedagógico que permita romper con la dinámica tradicional establecida, pues las mismas han demostrado no ser siempre eficaces en el proceso orientado al mejoramiento de la formación laboral en los estudiantes.

El proceso investigativo desarrollado permitió identificar que la formación laboral, desde sus inicios hasta la concepción actual, ha transitado por tres etapas, las cuales se han caracterizado por los cambios educacionales y la formación de un profesional de perfil más amplio.

Resultó positiva la influencia de la formación laboral, concebido a partir de la actividad pedagógica-laboral.

**REFERENCIAS**


Alarcón, M. y Gómez, A. (2006). *La formación laboral como cualidad de la personalidad*. Soporte magnético. Cuba

Báxter, E. (2002). *¿Cómo y cuándo educar en valores?* La Habana: Editorial: Pueblo y Educación, Cuba

Dorrego, M. (2019). *La formación laboral en la Secundaria Básica desde la función orientadora del docente*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Infante, A.I, Leyva, P. A., y Mendoza, L. L. (2014). Concepciones teóricas acerca de la formación laboral. Revista *LUZ*, (2), 73-85. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/component/content/article/139

Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. Revista *Opuntia Brava*, (10), pp.111-122. Recuperado de: http:// http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2015). *Concepción de la formación laboral en las educaciones: Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria*. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín.

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2016). *El método instructivo, educativo y desarrollador para la gestión y desarrollo de la formación laboral*. Soporte digital. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín

Vélez, H., Ochoa, J y Leyva, P. (2017). El desarrollo de cualidades laborales jurídicas: Logos en la formación profesional de los estudiantes de Derecho de la ULEAM. Revista *Opuntia Brava* (9), pp.198-205 Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/590

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

# PROBLEMAS EPISTÉMICOS ASOCIADOS AL USO DEL MÉTODO DELPHI EN LAS INVESTIGACIONESEDUCACIONALES

# EPISTEMOLOGICAL PROBLEMS ASSOCIATED WITH THE USE OF DELPHI METHOD IN EDUCATIONAL RESEARCHES

Miguel Cruz Ramírez (http://orcid.org/0000-0002-1697-1624)

Tomás Pascual Crespo Borges(http://orcid.org/0000-0001-6824-8975)

## RESUMEN

Se presenta un análisis epistemológico del método Delphi en el campo de las investigaciones educacionales. Las problemáticas abordadas refieren:el problema de la naturaleza del método Delphi y del modo en que se percibe,el problema de la fiabilidad y la validez científica del método Delphi en el campo de las investigaciones educacionales,el problema de la determinación de coeficientes de competencia experta, y el problema de la búsqueda del consenso. En todos los casos, cada análisis culmina con un grupo de preguntas y respuestas concebidas a modo de síntesis.

**PALABRAS CLAVES:**método Delphi, investigación educacional, epistemología.

## ABSTRACT

An epistemological analysis of the Delphi method is presented in the field of educational research. The problems addressed refer to: the problem of the nature of the Delphi method and the way in which it is perceived, the problem of reliability and the scientific validity of the Delphi method in the field of educational research, the problem of determining coefficients of expert competence, and the problem of seeking consensus. In all cases, each analysis culminates with a group of questions and answers conceived as a synthesis.

**KEY WORDS:** Delphi method, educational research, epistemology.

## INTRODUCCIÓN

El método Delphi tiene su origen en estudios de la corporación Rand en los Estados Unidos entre los años 50 y 60 del siglo pasado. Son cuatro sus rasgos definitorios: anonimato, iteración, retroalimentación controlada, y respuesta estadística de grupo (Crespo, 2007; Cruz, 2009; Hasson y Keeney, 2011). Por tanto, se pueden observar elementos matemáticos que refuerzan la presencia de la cantidad, criterios subjetivos de expertos conducentes a significar la cualidad, implementación empírica más o menos rigurosa de escenarios experimentales, así como el empleo combinado de otros métodos tales como la encuesta y la entrevista cuya discusión pasa por tamices epistémicos de propensión teórica.

Durante los últimos 20 años este método ha sido utilizado en numeras investigaciones cubanas del campo de la educación (López et al., 2016). Su selección ha obedecido principalmente a la necesidad de someter a evaluación de expertos ciertos resultados teóricos o prácticos, total o parcialmente. Frecuentemente, los investigadores reformulan sus resultados a partir de los criterios emitidos por los expertos. La pertinencia en el uso de este método no suele discutirse como parte del discurso científico. En particular, los problemas epistémicos que alberga no suelen constituir un

punto de referencia que vindique y refuerce su uso. Al desestimar este tipo de discusión, surgen dudas respecto a la conveniencia de emplear dicho método en situaciones particulares.

Existen problemas epistémicos mayormente conocidos, como ocurre con una especie de axioma fundamental que justifica todo método de expertos (y en particular del Delphi). En efecto, se trata de la premisa epistémica de que el juicio colectivo es superior al individual. El presente trabajo aborda algunos problemas epistémicos que, a juicio del autor, todo investigador del campo de la educación debería considerar antes de utilizar el método Delphi con fines científicos.

Para la presentación y organización de los resultados, se reflexionará siguiendo cuatro problemáticas epistémicas fundamentales:el problema de la naturaleza del método Delphi y del modo en que se percibe,el problema de la fiabilidad y la validez científica del método Delphi,el problema de la determinación de coeficientes de competencia experta, y el problema de la búsqueda del consenso. En todos los casos, cada análisis culmina con un grupo de preguntas y respuestas concebidas a modo de síntesis.

**El problema de la naturaleza del método Delphi y del modo en que se percibe**

La clasificación de los métodos de investigación científica entraña numerosas dificultades epistémicas. Frecuentemente, las tesis de maestría y doctorado cubanas del campo de la educación, presentan una división dicotómica que divide los métodos en empíricos y teóricos. En el primer conjunto aparecen métodos tales como los experimentales, la encuesta, la entrevista, el criterio de expertos, entre otros. En el segundo conjunto se agrupan métodos tales como el análisis-síntesis, el sistémico-estructural-funcional, el histórico-lógico, entre otros. Dicha división suele aceptarse sin una reflexión crítica, incluso cuando se trata de posicionar un método controvertido como ocurre con los métodos estadísticos. Incluso algunos autores refieren tres tipos de métodos: los empíricos, los teóricos y los estadísticos. Cabe preguntarse si tiene sentido algo fuera de lo teórico y lo empírico.

Más de un ejemplo puede conllevar a una discusión compleja sobre la clasificación de los métodos. En el caso de los métodos estadísticos, una respuesta trivial podría sugerir que estos se posicionan “fuera” de las ciencias de la educación y que su uso constituye una especie de “transferencia” desde otra ciencia. Métodos tales como la encuesta también tienen su origen en ciencias limítrofes como la psicología, de igual manera los métodos de experto provienen de la economía y la prospectiva. No se aprecian grandes objeciones para aceptar laexistencia de la psicopedagogía, la sociología de la educación, la economía de la educación, entre otras zonas frontera. Sin embargo, difícilmente se encuentre un terreno llano al imaginar cierta confluencia de la matemática y las ciencias de la educación. Apenas los métodos estadísticos han encontrado espacio, y en el mejor de los casos alejados del fantasma del positivismo. Este hecho puede estar ocasionado, más por la percepción de la naturaleza epistémicas de ambas ciencias, que por su naturaleza misma.

En un estudio realizado reciente (Cruz, 2019), un conjunto de 51 investigadores expresó su nivel de conocimiento sobre 22 métodos seleccionados, así como el posicionamiento respectivo sobre sendos continuum: cualitativo/cuantitativo y empírico/teórico. El producto cartesiano de ambos continuum conformó una especie de

plano subjetivo, sobre el cual es posible localizar los métodos y también los propios investigadores, en este último caso tomando en consideración su percepción del conjunto de métodos.

Al respecto, fue posible realizar comparaciones y arribar a conclusiones, acerca de la forma y naturaleza con que se perciben los métodos. El estudio se centró en el método Delphi, tomando en consideración sus características especiales, donde se procesa información cualitativa y cuantitativa, se combinan instrumentos empíricos tales como la encuesta estructurada, y se implementan métodos estadísticos para el análisis de los resultados. La investigación reveló que la percepción del método Delphi es similar a la de los métodos mixtos, resulta diametralmente diferente de la forma en que se perciben los métodos cualitativos y teóricos, mientras que se posiciona relativamente cerca de los métodos experimentales.

Reconocer la complejidad del problema no significa renunciar a la aspiración por clasificar los métodos de investigación. Las dificultades que enfrenta la clasificación dicotómica en empíricos y teóricos son naturales, a raíz de su elevado nivel de simplificación. El investigador debería valorar si realmente es esencial para su informe presentar los métodos de forma dividida. Incluso, numerosas revistas de divulgación científica solicitan que se declare “el método” y no los métodos o la metodología.

Asimismo, esta situación es reflejo de una amplia diversidad de criterios sobre las diferencias conceptuales subyacentes. Por tanto, lo sugerente reside en reflejar con precisión qué métodos se emplearon y con qué propósito. No tiene nada de excluyente pensar en “el método” desde un nivel general, si se acepta su carácter relativo donde se expresa la confluencia dialéctica y sistémica de varios métodos particulares.

Por los motivos anteriores, es lícito posicionar el método Delphi dentro del conjunto de los métodos empíricos siempre se que se utilice una clasificación dicotómica. Lo cierto es que el método expresa una relación sujeto-objeto, destinada a lograr una mejor comprensión del objeto por parte del sujeto. Las dificultades que complejizan la naturaleza del método residen en las relaciones dialécticas entre contenido y forma.

En efecto, el método Delphi, por su forma de implementación, contiene elementos que operan en el plano teórico tales como la calidad del conocimiento experto, la existencia presumible del consenso y la supuesta convergencia de criterios por intermedio de rondas. Estos elementos son predominantemente teóricos, sin embargo, la mayoría de los aspectos relacionados con la forma de implementación del método se expresan de forma directa en la práctica investigativa, o sea, “en el terreno”. Aquí aparecen los criterios empíricos para determinar la cantidad de rondas, las técnicas de selección de los expertos, los cuestionarios aplicados, las particularidades del panel de expertos y del grupo coordinador, entre otros aspectos.

Por otra parte, desde la óptica del contenido, es relevante la naturaleza de la información procesada por el método Delphi. Esta puede ser cualitativa o cuantitativa, a lo cual se añade un nivel de complicación superior por su origen predominantemente subjetivo. Los expertos constituyen la fuente de información, mientras que el anonimato contribuye a minimizar ciertos efectos negativos que tienen su origen en la subjetividad.

Consecuentement, el hecho de que la respuesta estadística de grupo sea uno de los rasgos distintivos de este método, sugiere que de algún modo la información cualitativa

se cuantifique. Esto ocurre ciertamente en la versión clásica del método Delphi, pero una visión flexible da espacio a la oportunidad de procesar cualitativamente la información que sobreviene ronda tras ronda. Esta decisión corresponde al investigador, a partir de las características de la información y los objetivos trazados con la utilización del método.

Como puede apreciarse, existen elementos teóricos y empíricos, mayormente relacionados con la forma de implementación del método Delphi. También existen elementos cualitativos y cuantitativos, principalmente relacionados con el contenido de la información procesada. Todo esto justifica los resultados expresados por Cruz (2019), donde los investigadores perciben el método Delphi predominantemente empírico y cuantitativo. A continuación, se presentan tres preguntas y tres respuestas que sintetizan este análisis.

- ¿El método Delphi es un método estadístico? Respuesta: no es un método estadístico, es un método de la prospectiva que generalmente incorpora técnicas estadísticas.
- ¿El método Delphi es empírico o teórico? Respuesta: es predominantemente empírico, lo cual sobreviene de la relación sujeto-objeto.
- ¿El método Delphi es cualitativo o cuantitativo? Respuesta: en su versión clásica es predominantemente cuantitativo. Si se sustituye la respuesta estadística de grupo por otra forma de procesar la información, entonces la respuesta estaría menos condicionada.

**El problema de la fiabilidad y la validez científica del método Delphi**

La fiabilidad y la validez son dos elementos importantes en toda investigación científica. El primero de ellos responde a la replicabilidad de los resultados, o sea, si un resultado es fiable puede esperarse que se consiga nuevamente bajo condiciones similares. Por este motivo, los instrumentos y métodos se catalogan de fiables cuando producen resultados fiables. El segundo de estos elementos responde a la capacidad para expresar de modo significativo y adecuado el rasgo, aspecto o característica que constituye objeto de interés científico.

Asimismo, un instrumento es válido cuando capta con efectividad exactamente la información para la cual fue diseñado. Si el propósito consiste en evaluar aprendizaje, el instrumento debe concebirse de modo que exprese el desarrollo de esta categoría didáctica en un contexto específico. En ocasiones, algunos dispositivos diseñados para evaluar aprendizaje se centran en la medición de conocimientos, marginando aspectos también importantes como el desarrollo de habilidades y la formación de componentes axiológicos. Por tanto, no es posible asegurar que tales dispositivos permitan evaluar el aprendizaje en toda su dimensión, es decir, los resultados de su aplicación no resultan completamente válidos.

Por este mismo camino se aprecian problemáticas asociadas al método Delphi. Algunas investigaciones refieren haberlo empleado para validar ciertos aspectos medulares, sin discutir siquiera acerca de las barreras epistémicas que este método enfrente en términos de validez. Una postura predominantemente positivista rechazaría de forma lapidaria cualquier espacio de validación que no sea el experimento.

Sin embargo, la naturaleza predominantemente empírica del método Delphi lo acercan a los métodos experimentales (*vid*. Cruz, 2019), de modo que cobra cierto sentido indagar acerca de sus posibilidades de validación. Ahora, si se implementa el método Delphi con un elevado nivel de fiabilidad por el tamaño y calidad del panel de expertos, la rigurosidad de los cuestionarios, entre otros aspectos, cabe preguntarse: ¿qué es realmente lo válido?

Para responder a esta pregunta es necesario partir de los propósitos que conllevan a la implementación del método Delphi en una investigación concreta. En la Figura 1 se ilustran relaciones entre palabras claves de artículos científicos, registrados en la base de datos Scopus hasta el año 2018, los cuales hacen uso de este método.El gráfico ha sido generado con el paquete VOSviewer de la Universidad de Leiden (vid. Van Eck y Waltman, 2010). Para ganar en claridad, solo se ilustran las palabras claves que aparecen al menos 50 veces en la base de datos. En la parte superior se observan relaciones fuertes con las palabras claves “education”, “assessment”, “curriculum” y “evaluation”, relacionadas estrechamente (dentro del mismo clúster de color rojo) con el método Delphi y con el campo de la enfermería. Esto se debe al amplio uso de dicho método en las investigaciones en el campo de la educación médica y especialmente en la formación de enfermeras (Cruz y Rúa, 2018). En general, se refleja el empleo de dicho método con motivos de evaluación y no exactamente de pronóstico, lo cual contrasta con sus orígenes posicionados en el campo de la prospectiva.

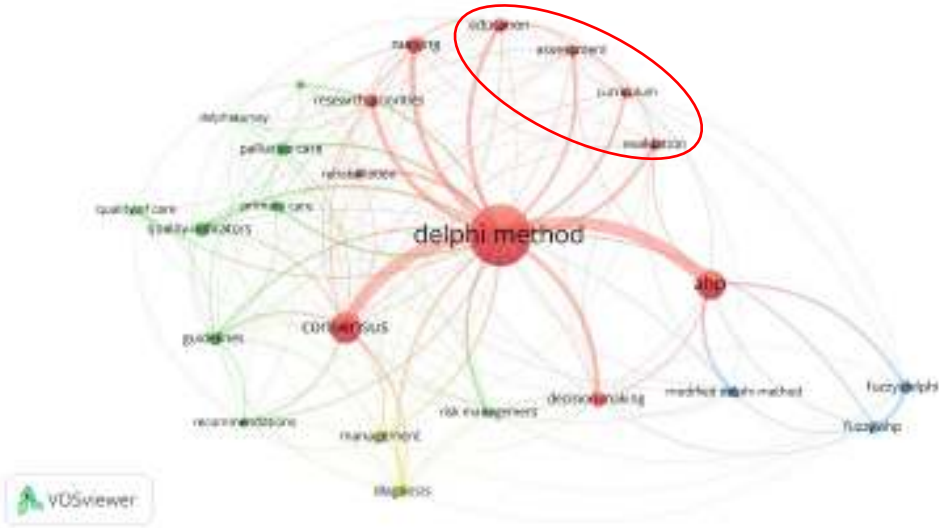



Figura 1. *Clústeres de palabras claves en artículos científicos relacionados con el método Delphi*

La existencia del Delphi de evaluación sugiere diferenciar si lo válido es lo que se evalúa o la forma de establecer la evaluación. En Cuba, de manera profusa, el método Delphi ha sido empleado en investigaciones educacionales con el objetivo de poner ante los expertos el aporte científico total o parcialmente. Entonces, haciendo uso de técnicas estadísticas los componentes se califican por medio de una escala cualitativa ordinal (por ejemplo: inadecuado < poco adecuado < aceptable < adecuado < muy adecuado).

Sobre esta base, cabe preguntarse: ¿el hecho de que los expertos evalúen de muy adecuada una metodología significa que esta es válida? Lo válido reside en que la población de expertos, con características similares alas del panel, considera muy adecuado el resultado.Si se selecciona otro panel (otra muestra), los resultados deben ser similares. Ahora, cómo asegurar que los expertos están en lo cierto. Así resulta una nueva pregunta que es más epistémica que metodológica.

Existen otros problemas relacionados con la fiabilidad y la validez durante la implementación del método Delphi. Algunos de ellos se desestiman, en detrimento de la calidad del proceso investigativo. Por ejemplo, no necesariamente el procedimiento empleado para la selección del panel de expertos produce resultados satisfactorios. ¿Cómo asegurar si todos los miembros del panel reúnen las características establecidas? ¿Son realmente expertos en la temática?

Por otro lado, no necesariamente un mismo experto responde de igual modo ante un mismo instrumento. Esto puede estar relacionado con problemas subjetivos relacionados con el desinterés, la pérdida de atención, la falta de sinceridad en algún aspecto, etcétera. También el problema puede estar ocasionado por dificultades objetivas tales como la escasez de tiempo, el conducto por el que se solicita la información, la propia fiabilidad del cuestionario relacionada con la claridad de las preguntas, entre otras cuestiones.

Una característica definitoria del método Delphi, encargada de disminuir ciertos problemas de fiabilidad y validez consiste en el anonimato (Crespo, 2007; Cruz, 2009). En efecto, esta característica trata de frenar la presión social que un grupo ejerce sobre sus integrantes, lo cual puede provocar acuerdos con la mayoría, aunque la opinión de esta no sea la más acertada e incluso errónea. Así, un experto puede renunciar a la defensa de su opinión ante la persistencia del grupo en rechazarla.

Asimismo, en los grupos hay ocasiones en que el argumento que triunfa es el más citado, en lugar de ser el más válido. Puede surgir el efecto *halo*, cuando en una reunión se supedita toda la discusión en función de un único asunto, favorable o desfavorable. Los grupos, además, suelen ser vulnerables a la posición y/o personalidad de algunos individuos, incluso por sus dotes de comunicadores. Por ejemplo, la voz más fuerte en lugar del argumento más legítimo puede llevar el control y predominar; también algunas personas son renuentes a abandonar una opinión suya, declarada previamente delante de sus semejantes.Para sintetizar esta parte, nuevamente algunas preguntas y sus posibles respuestas.

- ¿El método Delphi puede validar? Respuesta: sí, pero no exactamente el contenido que se procesa. Lo válido reside en la correspondencia entre los resultados obtenidos y la posición común de una población de expertos.
- ¿Cómo obtener resultados fiables por medio del método Delphi? Respuesta: mejorando la selección de los expertos, elevando la calidad de los cuestionarios, procesando la información de modo colectivo y no personal (grupo coordinador), estableciendo canales efectivos de comunicación.

## El problema de la determinación de coeficientes de competencia experta

La determinación de un panel de expertos ha estado condicionada por el concepto de experticia y sus posibles clasificaciones. En primer lugar, definir qué es un experto constituye un tema controvertido (Germain y Tejeda, 2012), precisamente por el carácter relativo de este concepto. Farrington-Darby y Wilson (2006) señalan, como aspectos influyentes, la multiplicidad de contextos, la confluencia de componentes sociales, cognitivos o físicos, y también la pluralidad de campos donde se es experto. Otro elemento está relacionado con la magnitud en que se es experto, aspecto conducente a la necesidad de establecer una medida, una escala y un punto de corte. Por este camino es que salen a colación los llamados coeficientes de competencia experta. Una caracterización de la experticia en el campo de la educación, la cual pondera elementos cualitativos relevantes ha sido desarrollada por Crespo (2007).

Si bien es difícil clasificar la experticia, al menos el establecimiento de una tipología es útil en el momento de conformar el panel de expertos. Este fenómeno es similar a los procesos de estratificación de la muestra con el objetivo de que resulte representativa de la población. Por tanto, de tener sentido una tipología de expertos en un campo específico entonces es sugerente que el panel esté compuesto por miembros de cada tipo, de forma proporcional a como se comporta la población. Varias investigaciones han abordado esta cuestión.

De ahí que, por ejemplo, Shanteau (1988) diferencia tres dicotomías posibles para el estudio de la experticia. Estas son las de tipo perceptual/cognitiva, las de conocimiento/diagnóstico, y las de asesoramiento/decisión. La selección de una u otra depende de los objetivos de la investigación. Por otro lado, Landeta (1999) considera una tipología que comprende tres tipos de experticia: los especialistas, los implicados y los facilitadores. Los especialistas son los expertos tradicionales, capaces de aportar una visión predominantemente de incidencia, o sea: ¿qué ocurrirá si se toma la decisión? Por su parte, los implicados aportarán una visión predominantemente de percepción, o sea: ¿qué ocurrirá si toman la decisión? Finalmente, los facilitadores proporcionarán una visión básicamente de imparcialidad: ¿qué es lo mejor que se puede decidir? De esta manera, el panel aportará una información sumamente útil, con un balance adecuado de los criterios (vid. Cruz, 2009).

La evaluación de la experticia es otro elemento que suele conllevar a discusiones. Una solución simplificada, pero práctica, consiste en el establecimiento de coeficientes de competencia. Podolyanchuk (2014) realiza una exhaustiva revisión bibliográfica que muestra no solo la diversidad de coeficientes sino también la complejidad de su cálculo. Las causas están motivadas en la delimitación y evaluación de los rasgos distintivos de la experticia. Por tanto, el problema de la definición de un coeficiente de competencia está condicionado por el problema de la determinación de los indicadores esenciales del concepto de experticia. En Cuba ha sido ampliamente utilizado un coeficiente de competencia experta denotado por $k$, con referencias algo difusas que remontan su origen a trabajos de Dobrov y Smirnov (1972) relacionados con estudios prospectivos de las ciencias económicas.

El coeficiente $k$ es polémico pues promedia una medida del nivel de conocimiento sobre el tema investigado, con otra medida de las fuentes de argumentación que sostienen

los criterios emitidos. Existe un instrumento para el cálculo de *k*, el cual ha sido discutido en trabajos anteriores (Cruz y Martínez, 2012). Otros trabajos sugieren la adecuación de las fuentes de argumentación, con el propósito de acercarlas más a los requerimientos del objeto investigado (García, Aquino, Guzmán, y Medina 2012), o bien la incorporación de otros indicadores que conllevan al cálculo de una media ponderada (Podolyanchuk, 2014). Seguidamente, preguntas y respuestas posibles.

- ¿Cómo determinar si un candidato es experto? Respuesta: no existe un camino único, la solución más frecuente y práctica consiste en el empleo de coeficientes de competencia experta. Un dilema subyacente reside en la definición del concepto de experticia, pues toda caracterización determina un conjunto de indicadores esenciales a evaluar. El carácter práctico y simplificado del uso de coeficientes no necesariamente implica desestimar nuevos caminos, predominantemente cualitativos.
- ¿Cuán efectivo es el coeficiente de competencia *k*? Respuesta: este coeficiente tiene su origen en el campo de las ciencias económicas y no existe evidencia documentada de su viabilidad en el campo de las ciencias de la educación. A pesar de ello, el procedimiento para el cálculo de *k* ha sido utilizado en numerosas investigaciones educacionales cubanas. Existen otros procedimientos para el cálculo de *k*, incluso otros coeficientes alternativos. En todos los casos, un problema adicional consiste en la determinación de aquellos puntos cuantitativos de corte que expresan niveles cualitativos o grados de experticia.

**El problema de la búsqueda del consenso**

El consenso constituye el objetivo más buscado con la implementación del método Delphi. Esta perspectiva es clásica y acompaña a dicho método desde su creación, según Dalkey y Helmer señalaban que el objetivo de este método consiste en "[…] obtener el consenso de opinión más fidedigno de un grupo de expertos" (Dalkey y Helmer, 1963, p. 458). Como pudo apreciarse, la Figura 1 tambiénilustra la trascendencia del consenso en la literatura científica, con una presencia notable (por el tamaño de la burbuja) y por una relación estrecha (por el grosor de la línea que conecta esta palabra clave con el método Delphi).

No obstante, varias investigaciones han criticado la búsqueda del consenso e incluso han ejemplificado que este no tiene por qué existir. Lo más aceptado consiste en que las rondas conducen a cierta estabilidad en los criterios. Landeta, por ejemplo, sugiere propósitos alternativos al consenso, menos polémicos y más efectivos como la "[…] obtención de una opinión grupal fidedigna a partir de un conjunto de expertos", en consonancia con (Landeta, 1999, p. 39).

Existen numerosos recursos para determinar la estabilidad, según (Cruz, 2009). Entre ellos pueden mencionarse el control de la variación ronda a ronda de diferentes medidas, tales como el rango intercuartílico relativo, el coeficiente de variación, las varianzas y muchas más, de acuerdo con (Crespo, 2007; Landeta, 1999). Paralelamente, algunos investigadores utilizan criterios prácticos de finalización, como el establecimiento de un número prefijado de rondas, lo cual resulta cuestionable si se carece de argumentos. De nuevo se concluye con preguntas y respuestas.

- ¿Existe el consenso? Respuesta: no necesariamente. Los expertos pueden discrepar en relación con determinados aspectos. La ejecución de las rondas de cuestionarios culmina cuando se observa una estabilidad en los criterios, lo cual incluye la posibilidad de que exista consenso.
- ¿Cuándo detener el proceso? Respuesta: en general, varias investigaciones empíricas sugieren entre dos y tres rondas. Los criterios de finalización son numerosos, donde el caso menos feliz es aquel en que se prefija un número de rondas a priori sin ningún argumento.

El método Delphi ha experimentado cambios en su concepción y actualmente se emplea con numerosas variaciones, no solo en los rasgos que lo tipifican sino también en cuestiones que modifican su naturaleza epistémica. Los cambios estructurales generalmente no modifican ni la existencia de rondas ni el anonimato, incidiendo con mayor frecuencia en la forma de realización de la retroalimentación controlada y en la respuesta estadística de grupo. En todos los casos existe un panel seleccionado, pero el grupo coordinador que procesa y devuelve la información sintetizada no siempre cuenta con más integrantes que el propio investigador.

El presente trabajo ha presentado varios problemas epistémicos relacionados con el uso del método Delphi en el campo de las ciencias de la educación. Entre los elementos más destacados figuran las problemáticas de la naturaleza de la experticia y su evaluación, la fiabilidad y validez del método, la búsqueda del consenso al margen de su posible inexistencia, las relaciones teoría-práctica y cualidad-cantidad, entre otras. El enfoque de mayor presencia en Cuba adopta el cálculo de un coeficiente *k* de competencia experta y un mecanismo de evaluación de resultados. Este enfoque alberga numerosas problemáticas que no deberían pasar desapercibidas al seleccionar este método en una investigación. Quedan por delante nuevas discusiones y nuevos caminos para mejorar el método Delphi en el campo de las investigaciones educacionales.

## REFERENCIAS


Crespo, T. (2007). *Respuestas a 16 Preguntas sobre el Empleo de Expertos en la Investigación Pedagógica*. Lima: Editorial San Marcos.

Cruz, M. (2009).*El Método Delphi en las Investigaciones Educacionales*. La Habana: Academia.

Cruz, M. (2019). Distancia psicológica entre métodos de investigación educacional. El caso del método Delphi. *Memorias de la 9na Conferencia Científica Internacional de la Universidad de Holguín*. Universidad de Holguín: ConCiencia Ediciones.

Cruz, M., & Martínez, M. C. (2012). Perfeccionamiento de un instrumento para la selección de expertos en las investigaciones educativas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *14*(2), 167-179. http://redie.uabc.mx

Cruz, M., & Rúa, J. A. (2018). Surgimiento y desarrollo del método Delphi: una perspectiva cienciométrica. *Biblios*, *71*, 90-107. doi: 10.5195/biblios.2018.470

Dalkey, N., & Helmer, O. (1963). An experimental application of the Delphi method to the use of experts. *Management Science*, *9*(3), 458-467. 10.1287/mnsc.9.3.458

Dobrov, G. M., & Smirnov, L. P. (1972). Forecasting as a means for scientific and technological policy control. *Technological Forecasting and Social Change*, *4*(1), 5-18. doi: 10.1016/0040-1625(72)90043-1

Farrington-Darby, T., & Wilson, J. R. (2006). The nature of expertise: a review. *AppliedErgonomics*, *37*(1), 17-32. doi: 10.1016/j.apergo.2005.09.001

García, V., Aquino, S. P., Guzmán, A., & Medina, A. (2012). El uso del método Delphi como estrategia para la valoración de indicadores de calidad en programas educativos a distancia. *Calidad en la Educación Superior*, *3*(1), 200-222. https://dialnet.unirioja.es

Germain, M.-L., & Tejeda, M. J. (2012). A preliminary exploration on the measurement of expertise: an initial development of a psychometric scale. *Human Resource Development Quarterly*, *23*(2), 203-232. doi: 10.1002/hrdq.21134

Hasson, F., & Keeney, S. (2011). Enhancing rigor in the Delphi technique research. *TechnologicalForecasting& Social Change*, *78*(9), 1695-1704. doi: 10.1016/j.techfore.2011.04.005

Landeta, J. (1999). *El Método Delphi: Una Técnica de Previsión para la Incertidumbre*. Barcelona: Ariel.

López, R. *et al*. (2016). *Expertos y Prospectiva en la Investigación Pedagógica*. Universidad de Cienfuegos: Universo Sur.https://universosur.ucf.edu.cu

Podolyanchuk, S. V. (2014). Determinación de la competencia de los expertos para evaluar las actividades científicas en la institución educativa de nivel superior. *Teoría y Práctica de la Gestión de Sistemas Sociales*, *4*, 112-122 (en ucraniano). http://www.kpi.kharkov.ua

Shanteau, J. (1988). Psychological characteristics and strategies of expert decision makers. *Acta Psychologica*, *68*(1-3), 203-215. doi: 10.1016/0001-6918(88)90056-X

Van Eck, N. J., & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, *84*(2), 523-538. doi: 10.1007/s11192-009-0146-3

# CUALIDADES DE LA FORMACIÓN LABORAL PARA LA EDUCACIÓN DE ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

# QUALITIES OF THE LABOR TRAINING FOR THE EDUCATION OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY

Mayelín Caridad Martínez Cepena (cepena@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0009-0314-432X

Idalmis Domínguez Serrano[1] (idalmisds@uho.edu.cu o idalmisdominguez1984@gmail.com) http://orcid.org/0000-0002-9392-8806

Caridad Maure Yubet2

## RESUMEN

El presente artículo aborda las cualidades de la formación laboral para la Educación Especial, las cuales deben tenerse en cuenta en el proceso de formación de los niños y niñas con discapacidad intelectual leve. Se tiene el propósito de desarrollar estas cualidades en estos estudiantes y de esta forma contribuir a su inclusión social. Se enfatiza la necesidad de desarrollar las cualidades laborales de la personalidad en estos estudiantes para que, en su futura vida socio laboral activa, sean capaces de manifestar comportamientos adecuados y productivos. Se proponen, además, los rasgos que caracterizan cada cualidad de la formación laboral para la educación de escolares con discapacidad intelectual leve.

**PALABRAS CLAVES:** cualidades laborales, formación laboral, educación especial, discapacidad intelectual.

## ABSTRACT

This article addresses the qualities of job training for Special Education, which should be taken into account in the process of training children with mild intellectual disabilities. The purpose is to develop these qualities in these students and in this way contribute to their social inclusion. Emphasis is placed on the need to develop the working qualities of the personality in these students so that, in their future active social and working life, they will be able to manifest adequate and productive behavior. In addition, the traits that characterize each quality of work training for the education of students with mild intellectual disabilities are proposed.

**KEY WORDS:** labour qualities, labour formation, especial education, intellectual disability.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, uno de los problemas principales de los sistemas educativos a nivel internacional es lograr una enseñanza vinculada con la vida, con la práctica social y en especial con el entorno social y productivo del territorio donde se encuentra la escuela,

1 Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar, Centro de Estudios para la Formación Laboral Universidad de Holguín, Cuba.

2 Est. Educación Especial, 1er año

lo que a su vez resulta un problema clave para la ciencia pedagógica en lo que respecta a su fundamentación y aplicación práctica.

Entre las principales aspiraciones de la escuela especial está la de lograr la preparación para la incorporación social activa de los escolares con discapacidad intelectual leve, a este objetivo tributa sin lugar a dudas una adecuada formación laboral, que le permita desenvolverse en su vida social; que sea capaz de aplicar sus conocimientos y habilidades para enfrentar y dar solución a los problemas que se le presentan en la vida cotidiana, en un mundo, cada día más rodeado de ciencia y tecnología.

Con esos propósitos se define uno de los principios básicos de nuestra pedagogía especial, la combinación e integración del estudio con el trabajo, que expresa la vinculación de la teoría con la práctica, la escuela con la vida y la enseñanza con la producción. En tal sentido, la Educación Especial dirige acciones para potenciar la formación laboral de los escolares que presentan discapacidad intelectual leve que se concretan en el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que se reflejen en su actuación en el contexto escolar y social, como parte de su formación integral.

El tema relacionado con las cualidades laborales se aborda a profundidad por varios autores, entre los que se destacan: Baxter (2002), Leyva et al. (2011), Infante (2011), Martínez et al. (2013), Dorrego (2018), entre otros.

En Cuba se destaca en el análisis de las cualidades laborales de la personalidad el Centro de Estudios para la Formación Laboral (CENFOLAB) en la Universidad de Holguín, en el que se realizan valiosos aportes. Sin embargo, se constata que se necesita enriquecer estos resultados científicos a partir de determinar los rasgos que caracterizan las cualidades laborales de la personalidad en los escolares de la enseñanza especial que presentan discapacidad intelectual leve.

Por tanto, existe una problemática relacionada con la insuficiente elaboración teórica que limita la conceptualización de las cualidades laborales para la educación de niños con discapacidad intelectual leve a partir de las particularidades psicopedagógicas que singularizan a este escolar. En este artículo se profundiza en este sentido, al determinar dichas cualidades. Por lo que el objetivo fundamental que se persigue es proponer las cualidades laborales de la personalidad de los escolares con discapacidad intelectual leve, con los rasgos que las caracterizan, tipifican y singularizan, los que hacen que sean diferentes del resto de las educaciones.

La Pedagogía Especial cubana tiene entre sus misiones fundamentar teórico y metodológicamente la educación y la enseñanza de los escolares con necesidades educativas especiales de tipo intelectual leve, y su encargo social es el de ofrecerles a estos escolares, los apoyos necesarios para que logren alcanzar los objetivos de la propuesta educativa y devengan en individuos adultos autónomos e independientes y se puedan integrar a la vida socio laboral activa. Como se puede apreciar, una de las misiones está dirigida a favorecer una formación laboral que les permita integrarse a la vida adulta independiente.

El presente artículo se sustenta en el concepto que aportan Leyva y Mendoza (2011), al definir a la formación laboral como “[…] un 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" (Leyva et al., 2011).

Esta definición ofrece una visión integradora del fin de la formación laboral. Si se analiza lo expuesto por Leyva et al. (2011) se puede observar que tienen en cuenta el desarrollo de cualidades laborales del ser humano en función de las necesidades sociales.

En la literatura científica que se consulta existen diversas definiciones y valoraciones sobre las cualidades, que convergen en que constituyen formaciones psicológicas necesarias en la adecuada formación y desarrollo de la personalidad.

Para el desarrollo de este trabajo se asume el criterio de Infante, que define las cualidades laborales como "[…] características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad que expresan la actitud de los sujetos hacia la actividad laboral" (Infante, 2011).

En el desarrollo de estas cualidades laborales en escolares con discapacidad intelectual leve, se debe partir de sus particularidades psicopedagógicas específicas, resaltando sus potencialidades, así como la motivación de los educandos hacia las actividades laborales.

**Particularidades de la formación laboral en los escolares con discapacidad intelectual leve**

El proceso de formación laboral en los escolares con retraso mental tiene un carácter de construcción social. Se constituye en una condición para su integración sociolaboral, con un propósito de formación y desarrollo de la personalidad, de ser productor, de amar al trabajo, a los trabajadores y el papel que juegan en la sociedad, que acreditan su sentido del deber. Este proceso adquiere notoriedad por su carácter correctivo compensatorio. En el mismo hay que tener en cuenta algunos principios importantes, entre ellos: la combinación de estudio con el trabajo, la vinculación de la teoría con la práctica y la unidad del trabajo intelectual con el trabajo manual.

Al respecto, en las diferentes etapas del desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual ocurren notables cambios que coinciden con las peculiaridades individuales de la personalidad de estos, es aquí donde se crean las bases para una correcta orientación y formación laboral, con el objetivo de preparar a las nuevas generaciones en el deseo y aspiración de trabajar en beneficio individual y social.

En Cuba, diversos autores han sistematizado los enfoques y concepciones acerca de la discapacidad intelectual, también denominada durante un tiempo retraso mental (Bell, 1997; López, 2000; Rivero, 2001; Guerra, 2012; Peña, 2005; Calvo, 2014; entre otros).

La autora se adscribe a la siguiente definición de discapacidad intelectual:

> "[…] La discapacidad intelectual (antes denominada 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" (Leyva Fuentes, 2018).

A partir de la definición anterior es posible reconocer tres niveles de discapacidad intelectual: leve, moderado y severo, los cuales se emplean actualmente en los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO). En la discapacidad intelectual leve, el insuficiente desarrollo psíquico se detecta fundamentalmente cuando el niño comienza a aprender de modo sistemático la lectura, la escritura y el cálculo (Egea y Luna, 2014; Pérez, 2014).

En el diagnóstico de los escolares con discapacidad intelectual se manifiestan diversas características, así como las causas que lo provocan, en dependencia del grado de profundidad del defecto es que se complejiza la determinación de las necesidades y potencialidades, su desarrollo depende de la interacción con el medio social y cultural. Este diagnóstico puede estar o no acompañado de enfermedades, trastornos en el lenguaje, motricidad, problemas auditivos, visuales, abandono familiar, síndromes u otras.

Los escolares con necesidades educativas especiales, de tipo intelectual leve, se caracterizan, en sentido general, por dificultades en las funciones cognitivas básicas: algunas veces el acceso a la información puede estar limitada por problemas de atención (dificultad de mantenerla durante períodos prolongados), de percepción y discriminación de los aspectos relevantes de la información. Pueden tener problemas para captar y comprender las informaciones y seguir las instrucciones que se proporcionan al grupo escolar.

Como consecuencia de las dificultades anteriores y también de la escasa versatilidad y agilidad para manejar informaciones, los escolares con necesidades educativas especiales, de tipo intelectual leve, presentan a menudo dificultades en la resolución de tareas laborales y de forma estrechamente relacionadas, con el análisis de sus explicaciones en cuanto a las etapas de la actividad necesaria para la elaboración de tareas y en la toma de decisiones por lo que se impone profundizar en el proceso educativo de estos escolares, particularmente en su formación laboral.

En múltiples ocasiones las personas suponen que las dificultades de su actividad psíquica en general y las dificultades para trazarse metas a largo plazo repercuten desfavorablemente en la formación de cualidades laborales. No obstante, la práctica de trabajo con este tipo de escolares demuestra que en su mayoría muestran disposición y desempeñan con gusto la actividad laboral, siempre que ésta responda a sus posibilidades y sea debidamente dirigida. Le corresponde a la escuela y demás factores implicados en su educación, despertar y fortalecer los intereses hacia los oficios al alcance de sus posibilidades, o sea estimular su formación laboral.

Existen diversas experiencias acerca de la formación laboral de los escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual que han aportado resultados positivos en las que se destaca que los escolares deben egresar del sistema educativo con una formación básica para la incorporación a la vida familiar, social y laboral, en correspondencia con sus potencialidades entre los que se destacan (Guerra, 2012; Fernández, 2009; Torres, 2010).

Estas experiencias han estado dirigidas fundamentalmente a perfeccionar las etapas para la formación laboral de la escuela especial. Estas etapas se sintetizan en:

- Propedéutica o de trabajo manual (primer ciclo).
- Trabajo técnico general u orientación laboral (segundo ciclo).
- Preparación técnica profesional o de preparación para un oficio (de formación laboral; tercer ciclo).

La etapa propedéutica o trabajo manual abarca del primero al cuarto grado. Se imparten dos horas clases en primero y segundo y cuatro horas clases en tercero y cuarto grados. Se realizan trabajos con papel, cartón, cartulina, materiales textiles, metales, trabajo agrícola y otros. De esta forma se prepara a los escolares para ingresar en los diferentes talleres, a partir del quinto grado. Esta etapa es de trascendental importancia, pues es necesario considerar que en dependencia de cómo adquieran las habilidades laborales elementales, de la motivación y satisfacción que experimentan los escolares en la actividad, de la calidad de trabajo colectivo e individualidad, de la dedicación del maestro y los rasgos de los escolares en el trabajo, depende el éxito de las siguientes etapas.

La segunda etapa, referida al trabajo de orientación laboral o formación vocacional, como lo definen algunos autores, los escolares del segundo ciclo comienzan la rotación por los talleres docentes, creados por la propia Escuela Especial para que el escolar se familiarice con los diferentes oficios y profesiones que existen en el ámbito laboral, ejemplo: Taller de Carpintería, de Técnica Básica Agropecuaria, de Artesanía, de Servicios Generales, entre otros, con vistas a ir despertando intereses hacia una profesión específica.

Finalmente, en la tercera etapa de preparación para un oficio o de formación laboral, como le denominan algunos autores como Calvo (2014), tiene como objetivo preparar integralmente a los educandos en uno o más oficios, que los pongan en condiciones para insertarse en el mercado del trabajo y lograr su plena integración social, la que se alcanza en los centros de producción y servicios.

No obstante, aún es insuficiente el tratamiento de las cualidades laborales desde la institución escolar desde los primeros años en la Educación Especial, de forma que esto repercuta positivamente en un egreso exitoso de la institución a partir de su incorporación socio laboral activa.

**Cualidades laborales que caracterizan la formación de los escolares con discapacidad intelectual leve**

Sobre la base de los argumentos hasta ahora expuesto, se determinan las cualidades que caracterizan la formación laboral de los escolares con discapacidad intelectual leve sobre la base de sus potencialidades y particularidades psicopedagógicas, al considerar que las mismas les permiten manifestar modos de comportamiento adecuados y productivos de manera sistemática.

A continuación, se presentan las cualidades de la formación laboral para la Educación de escolares con discapacidad intelectual leve, con los rasgos que las tipifican y caracterizan, así como sugerencias para que los docentes estimulen su formación.

*Comprometido*: la que se expresa en:

- El cumplimiento de las normas de seguridad, higiene y protección del trabajo velando porque sus compañeros de aula también cumplan con lo establecido.
- El trabajo en equipo durante el desarrollo de las actividades de carácter laboral a partir de las motivaciones que presenten los escolares con discapacidad.
- El sentido de pertenencia con las actividades que realizan, y con los objetos que confeccionan.

Sugerencia para docentes:

- Lograr trabajar en equipos según las preferencias de los escolares con discapacidad hacia una actividad o área determinada.
- Estimular los comportamientos adecuados en el aula, contexto familiar, matutinos, etc.

*Organizado*: la que se expresa en:

- La selección adecuada de los medios de trabajo necesarios para realizar las actividades de carácter laboral según las áreas que trabaja.
- La manera en que mantiene, ordena, dispone y utiliza los puestos y medios de trabajo durante su actividad en aula.
- La presentación de su artículo confeccionado con orden y limpieza.

Sugerencia para docentes:

- Lograr establecer rutinas para que logren memorizar la ubicación de medios de trabajo (agujas, tijeras, reglas, etcétera).
- Sensibilizarlos a través de anécdotas y cuentos sobre la importancia de no jugar con objetos filosos, y la necesidad de ubicarlos en su lugar.
- Desarrollar hábitos de trabajo con un método ordenado que les permita realizar los proyectos con calidad.

*Responsable*: la que se expresa en:

- El conocimiento, asunción y cumplimiento de las normas de seguridad, higiene y protección del trabajo.
- El cuidado, protección y conservación de los medios de trabajo de que dispone.
- El uso racional de los recursos en la confección de artículos.

Sugerencia para docentes:

- Darle responsabilidades específicas a cada escolar, según sus potencialidades, en el accionar con sus compañeros.
- Ampliar los conocimientos sobre la selección y uso de materiales y medios necesarios para cada tipo de trabajo.
- Lograr el mayor interés y responsabilidad en el acabado de los proyectos.

- Fomentar hábitos de ahorro de materiales, así como el cumplimiento de las normas de protección al usarlos.

*Laborioso*: la que se expresa en:

- Mostrar plena dedicación a la actividad laboral y social que se realiza.
- Poseer capacidad para enfrentar los obstáculos y encontrar soluciones a los problemas presentados en la actividad social que se realiza.
- Cumplir con disciplina, eficiencia y calidad las tareas encomendadas.
- Sentir mayor realización personal en tanto sea mayor su aporte social en la actividad que desempeña.

Sugerencia para docentes:

- Crear y formar hábitos morales de amor al trabajo, cooperación y ayuda mutua.

*Perseverante*: la que se expresa en:

- El empeño y dedicación por lograr las metas establecidas en el cumplimiento de las actividades de carácter laboral.
- La identificación de los obstáculos y la perseverancia para vencerlos.
- El esfuerzo personal, decisión y constancia para enfrentar los retos que le impone el cumplimiento de las actividades laborales que se le asignan.

Sugerencia para docentes:

- Estimular los pequeños éxitos que obtengan los estudiantes, alentarlos a continuar con sus proyectos.

*Independiente*: la que se expresa en:

- La toma de decisiones durante la solución de las actividades laborales en que se desempeña.
- La solución de los problemas desde sus conocimientos, habilidades, posibilidades y potencialidades.
- El desarrollo, autoperfeccionamiento y enriquecimiento de conocimientos, habilidades y valores durante la realización de las actividades laborales que se le asignan.

Sugerencia para docentes:

- Dotar a los alumnos de un sistema de conocimientos sobre los materiales instrumentos, herramientas y otros medios necesarios para la confección y construcción de artículos.

*Sensible*: la que se expresa en:

- El reconocimiento de los problemas profesionales del contexto sociolaboral, donde se desarrolla y de la necesidad de resolverlos para contribuir al desarrollo social.

- Los sentimientos de amor hacia la labor que realiza y el interés de producir con calidad y estética.
- Mostrar sensibilidad ante los problemas y necesidades del contexto sociolaboral donde se desarrolla.

Sugerencia para docentes:

- Cultivar desde el inicio del aprendizaje el gusto por lo bello, el amor y el aprecio a la obra de la naturaleza y su aprovechamiento en forma creadora

La integración y conjugación armónica de estas cualidades laborales caracterizan y singularizan las particularidades de la formación laboral en los escolares con discapacidad intelectual leve.

La profundización en el proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad intelectual leve, concretado en el desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad, conduce a determinar como cualidades de la formación laboral para la educación especial las siguientes: comprometido, organizado, responsable, laborioso, perseverante, independiente y sensible.

A partir del análisis de las potencialidades de estos escolares que se corresponden con sus particularidades psicopedagógicas se determinan los rasgos que tipifican, distinguen y caracterizan las cualidades de la formación laboral para la Educación de los escolares con discapacidad intelectual leve.

**REFERENCIAS**


Baxter, E. (2002). *Formas de trabajo pedagógico dirigidas a la formación de una actitud positiva ante el trabajo en los escolares del nivel medio de la Educación General*. Informe final de investigación, ICCP, MINED, La Habana.

Bell, R. (1997). *Educación Especial: Razones, Visión Actual y Desafíos.* La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Calvo, M. V. (2014). *Proyecto de mejoramiento educativo de la preparación laboral de los escolares con necesidades educativas especiales del tipo intelectual permanente leve que asisten al primer ciclo de la escuela especial*. (Tesis doctoral inédita). ISP “Félix Varela” de Villa Clara.

Dorrego, M., et al. (2018). *La modificación de las actitudes: un reto para la formación laboral*. Centro de Estudios para la Formación Laboral. Holguín, Cuba.

Egea, C., y Luna, J. (2014). *El nuevo paradigma del retraso mental: Afinidades y diferencias con visiones anteriores* (recuperado en http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/art/paradigm.htm, fecha de consulta: 12 de julio de 2014).

Fernández, L. (2009). *Actividades para potenciar la educación en valores con énfasis en la laboriosidad a través de la Educación Laboral en escolares con necesidades educativas especiales por retraso mental*. Tesis en opción al título de Máster en Educación. UCPJLC, Holguín.

Guerra, S. (2012). *Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Infante, A. I. (2011). *La formación laboral de los estudiantes de Preuniversitario*. Tesis Doctoral. UCPJLC, Holguín.

Leyva Figueredo, A., et al. (2011). *Estrategia para desarrollar la formación laboral en los diferentes niveles educativos en la educación cubana*. Universidad de Holguín, Cuba.

Leyva, M. (2018). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades.* Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

López, R. (2000). *Educación de Escolares con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y Actualidad*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, O., et al. (2013). La formación laboral de los estudiantes de Técnico Medio en Construcción Civil. *Revista IPLAC*. Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación. Experiencias Educativas, La Habana, Cuba.

Peña, N. E. de la (2005). *La preparación para la vida cotidiana en alumnos con retraso mental.* (Tesis doctoral inédita). La Habana: ICCP.

Pérez, L. (2014). *Manejo del retraso mental en la atención primaria*. Proyecto Esperanza para los niños discapacitados, Camagüey.

Rivero, M. (2001). *Influencia de la modelación en el desarrollo intelectual de escolares retrasados mentales leves*. (Tesis doctoral inédita). Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”.

Torres de la Cruz, N. (2010). *Talleres de orientación familiar para favorecer la preparación laboral en los escolares con necesidades educativas especiales por retraso mental leve del tercer ciclo*. (Tesis de maestría inédita). UCPJLC, Holguín.

# PROCEDIMIENTO DIRIGIDO A LA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD EN EL ALUMNADO DE CARRERAS UNIVERSITARIAS

# PROCEDURE AIMED AT EDUCATION FOR SUSTAINABILITY IN STUDENTS OF UNIVERSITY DEGREES

Cielo Cecilia Cabrera García[1] (cielocabrera123@yahoo.com) https://orcid.org/0000-0003-3687-8117

## RESUMEN

El presente artículo plantea un procedimiento dirigido a la educación para la sostenibilidad en el alumnado de carreras universitarias, el cual se fundamenta en las relaciones entre la apropiación de contenidos ambientales y su integración a los contenidos de los sílabos de las asignaturas de la malla curricular que recibe durante la docencia, la vinculación e investigación. Fue concebido mediante los métodos de análisis, síntesis, revisión de documentos y enfoque de sistema que permitieron la estructuración lógica y coherente de las acciones que lo componen. Esta propuesta puede generalizarse y aplicarse en cualquier contexto educacional, adecuándola a las características de la malla curricular y de los alumnos según el tipo de carrera universitaria que estudien con flexibilidad y adecuaciones curriculares pertinentes.

**PALABRAS CLAVES**: Educación; sostenibilidad; carreras universitarias; procedimiento, alumnos.

## ABSTRACT

This article proposes a procedure aimed at education for the sustainability in students of university degrees, which is based on the relation between the appropriation of environmental contents and their integration into the content of the subjects of the curriculum they receive during teaching, linking and research. It was conceived through the methods of analysis, synthesis, documents review and system approach that allowed the logical and coherent structuring of the actions that compose it. This proposal can be generalized and applied in any educational context, adapting it to the characteristics of the curriculum and of the students according to the type of university degree they study with flexibility and relevant curricular adaptations.

**KEY WORDS**: Education, sustainability, university degrees, procedure, students.

## INTRODUCCIÓN

La dinámica en que vive el hombre contemporáneo está marcada por complejos procesos de transformaciones y reajustes sociales, la cual determina las condiciones históricas concretas de su vida, tanto en el marco político, económico como en el social. En este contexto, se infunden valores que son consecuencia de un mundo unipolar globalizado que repercute considerablemente en la conciencia social de los individuos: las miserias humanas, la incertidumbre, el desconocimiento y la pérdida de paradigmas, entre otros, han provocado la conocida crisis de valores.

Los problemas actuales que enfrenta la humanidad y las mejores vías para su solución y desarrollo provoca que cada vez, ocupe un plano más relevante el desarrollo de los

[1] Magister en Educación. Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

sistemas educativos, los cuales aportan recursos eficientes y valiosos que se erigen como herramientas necesarias, que puestas a disposición de los ciudadanos, les permiten encontrar salidas inteligentes a los obstáculos que les impone la vida.

La humanidad se ve amenazada hoy por los más grandes peligros que haya tenido que enfrentar en toda su historia. Los altísimos niveles de desarrollo económico y tecnológicos de que dispone el mundo moderno, paradójicamente atentan como nunca antes contra la propia vida en el planeta, catástrofes naturales cada vez menos naturales, guerras en la que se emplean medios sofisticados medios de destrucción y una masa de creciente de personas que por una desigual distribución de las riquezas viven en condiciones de extrema pobreza, ponen en peligro la supervivencia humana.

Para las universidades y los profesionales de la educación, es una preocupación que los alumnos alcancen, conjuntamente con los diversos aspectos del proceso formativo la máxima formación profesional en los órdenes humano, ético-moral, científico, ambiental, jurídico y estético.

El tema de la educación para la sostenibilidad cobra una importancia capital para el destino del género humano. El hecho de que el hombre mismo pone en peligro su propia existencia es el más claro indicador de la aguda crisis de valores ambientalistas por la que atraviesa. La comprensión de esta crisis en su sentido más profundo es un requisito imprescindible pata su superación y ello presupone indagar en el complejo mundo de la educación para la sostenibilidad como componente esencial que debe caracterizar a los alumnos de carreras universitarias.

Estudios diagnósticos realizados a nivel nacional e internacional han permitido identificar que los alumnos (alumnos) de carreras universitarias demuestran mediante sus desempeños profesionales, limitada educación para la sostenibilidad en la propuesta de soluciones técnicas, docentes o educativas a los problemas propios de su profesión, provocado, entre otras cosas por los aspectos siguientes:

- Insuficientes conocimientos ambientales que caracterizan al medio ambiente y entorno laboral y comunitario en el cual se desempeñan.
- Insuficiencias en la percepción de problemas ambientales que afectan el desarrollo sostenible y sustentable de la comunidad de residencia y el entorno laboral de la universidad y/o el contexto laboral donde realizan sus prácticas pre-profesionales.
- Insuficiente sensibilidad ambiental ya que no siempre sienten preocupación por resolver problemas ambientales.
- Limitado comportamiento ambiental expresado en las propuestas de alternativas de solución a los problemas profesionales, en las cuales no tienen en cuenta el cuidado, conservación, desarrollo sostenible y sustentable del medio ambiente.

Una de las causas que atenta en esta problemática se debe al insuficiente tratamiento metodológico que se realiza a la educación para la sostenibilidad en los alumnos de las carreras universitarias, a partir de las potencialidades educativas que posee el contenido que reciben durante la docencia, la vinculación e investigación.

Es por ello que el presente artículo ofrece un procedimiento dirigido a la educación para la sostenibilidad de los alumnos de carreras universitarias durante la docencia, la vinculación e investigación que realizan en su proceso formativo.

Se concuerda con Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019) quienes reconocen que "el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (…) (p.4)

Es por ello que tipo de investigación que se asume es explicativa y cualitativa según Hernández, Fernández y Baptista (2014), a partir de la cual se emplearon cómo métodos fundamentales el enfoque de sistema que permitió la estructuración de las acciones del procedimiento interrelacionadas entre sí, el análisis, la síntesis y la revisión de documentos (consulta de la literatura científica).

**La educación para la sostenibilidad. Consideraciones teóricas**

La educación para la sostenibilidad forma parte de los valores que se deben formar en nuestros alumnos, ya que responden a los intereses y necesidades de la sociedad, están presentes en el tipo de hombre que la misma requiere.

La efectividad de la labor de la universidad y de los docentes, no puede limitarse a los resultados docentes que alcanzan los alumnos en las diferentes asignaturas, la misma debe apreciarse en un objetivo más amplio, la formación de un hombre capaz de pensar, sentir y actuar integralmente, en correspondencia con las necesidades de la sociedad, y el marco concreto de la comunidad, barrio o zona donde interactúa sistemáticamente y se desarrolla como personalidad. Los valores se encuentran muy ligados a la propia existencia de las personas y denotan la conducta del individuo, configuran y modelan sus ideas y condicionan sus sentimientos, actitudes y modos de actuar.

La educación para la sostenibilidad es expresión de la formación sociohumanista del alumno universitario, la cual a decir de Sosa, Guzmán y Pérez (2018) expresa, entre otros aspectos, los siguientes:

> Las relaciones entre el ser social y la conciencia social, así como las que tienen lugar entre, el individuo, la actividad y la sociedad, cuya comprensión toma a la profesión como núcleo central de la formación profesional y la salida social humanista de los conocimientos, habilidades y valores en idea rectora del proceso formativo, materializadas en el encargo realizado a esta y a la universidad, y manifiesto en su desempeño. (p.4)

En consonancia con el criterio de estos autores la educación para la sostenibilidad de los alumnos de carreras universitarias debe potenciar las relaciones entre el alumno como ser social, su conciencia por el cuidado, conservación y desarrollo sostenible del medio ambiente como consecuencia de las relaciones que tienen lugar entre él, la actividad profesional que realiza y la sociedad en sentido general.

Basulto, Núñez y Parrado (2017) consideran que:

> Para educar ambientalmente, es necesario procurar la curiosidad de los alumnos y lograr su participación en actividades que tengan implícito un carácter científico, como son: la observación sistemática, el razonamiento, el planteamiento de preguntas, la propuesta de soluciones, las conclusiones a partir de experimentos, el trabajo de campo, entre otras. (p.2)

Por su parte, Pla (2018) considera que:

> Cuando se habla de desarrollo sostenible hay que dejar claro que el único desarrollo sostenible posible es el cualitativo, basado en producir y consumir mejor evitando el despilfarro consumista. (p.1)
>
> Resulta claro que los valores de la sostenibilidad deben necesariamente formar parte del curriculum educativo. Pero cuando hablamos de educación para la sostenibilidad, no debemos limitarnos a las tareas de "concienciación" al respecto en la tarea educativa, sino que además la educación es un componente esencial de un tal "desarrollo sostenible" (p.1)

Se comparte el criterio de estos autores ya que precisamente en las tareas educativas que se orienten al alumnado durante la docencia, la vinculación e investigación, estas no deben quedar limitadas al conocimiento y concienciación sobre el desarrollo sostenible, sino que se debe lograr que trasciendan desde lo interno (su pensamiento) hacia lo externo, es decir, a través de sus desempeños profesionales por medio de los cuales generen alternativas innovadoras de solución a los problemas que enfrentan en el contexto laboral o comunitario que contribuyan al desarrollo sostenible y sustentable del medio ambiente, como expresión de la creatividad, la sensibilidad, el emprendimiento, trabajo en equipos y el compromiso que se eduque en el alumnado.

En resumen, el desarrollo sostenible es un concepto desarrollado hacia el fin del siglo XX como alternativa al concepto de desarrollo habitual, haciendo énfasis en la reconciliación entre el bienestar económico, los recursos naturales y la sociedad, que contribuya al mejoramiento del buen vivir de nuestra sociedad.

El objeto de estudio de la educación para la sostenibilidad, se caracteriza, precisamente, por una extremada complejidad, al comprender lo biótico y lo abiótico, lo cognitivo y lo valorativo, lo actitudinal y comportamental, o sea, cómo lograr que el alumnado durante sus desempeños profesionales, logre tomar conciencia, percepción y sensibilidad por resolver problemas ambientales que se producen producto de la actividad laboral del hombre en el medio ambiente, que contribuyan a su desarrollo sostenible y sustentable.

El medio ambiente según Quiróz y Tréllez (1992)

> Es cualquier espacio de interacción y sus consecuencias entre la Sociedad y la Naturaleza en un lugar y momento determinados. Es un sistema compuesto por los elementos naturales, sociales y culturales que existen en el planeta Tierra, sus permanentes interacciones y los resultados que de ellas se derivan. (p.8)

De lo anterior se infiere que el alumnado de carreras universitarias durante el cumplimiento de sus tareas y funciones una vez egresado, debe contribuir por medio de sus desempeños profesionales a la solución de problemas ambientales, que afectan el desarrollo sostenible del medio ambiente.

Un problema ambiental según Díaz (2003) se define como "…el resultado de determinados tipos de interacciones pautadas entre las poblaciones humanas y su Medio Ambiente, que interrumpen los flujos de materia y energía, alteran la disposición funcional de los elementos del sistema, generando cambios impredecibles". (p.32)

Relacionado con la educación para el desarrollo sostenible se aprecia en la literatura científica la existencia de diversas investigaciones, entre las que se destacan: Quiróz y

Tréllez (1992), Alba y Benayas (2006), Díaz (2003), Bosque (2008), Díaz (2012), Sauvé (2013), Vilches y Gil (2013), La Rosa (2014), Murga-Menoyo (2015), Fernández y Gutiérrez (2015), Basulto, Núñez, y Parrado (2017), Benayas, Marcén, Alba y Gutiérrez (2017), Pla (2018), así como Sosa, Guzmán y Pérez (2018).

Del análisis de los criterios, conceptos y enfoques planteados se considera a criterio valorativo de la autora de este trabajo que la educación para la sostenibilidad del alumnado de carreras universitarias es el proceso y resultado del desarrollo de valores dirigidos a la protección, cuidado, conservación y desarrollo sostenible del medio ambiente, por medio de la generación de alternativas innovadoras de solución de problemas ambientales generados por la actividad profesional del hombre durante la producción y los servicios, así como por la propia naturaleza.

La educación para la sostenibilidad constituye un proceso que se desarrolla mediante la integración de contenidos ambientales con los contenidos que aprende el alumnado en los sílabos de las asignaturas de la malla curricular de la carrera universitaria que estudia, la vinculación (prácticas pre-profesionales y trabajo extensionista) y el trabajo de investigación (titulación).

Desde cada uno de los procesos sustantivos universitarios (docencia, vinculación e investigación), se deben propiciar en el alumnado la apropiación y aplicación de contenidos ambientales mediante el establecimiento de relaciones interdisciplinarias con los contenidos de las asignaturas, ejes de formación profesional y disciplinas de estudio.

De ahí que se debe lograr una adecuada integración de contenidos entendida como el proceso consiste en adecuar, contextualizar y relacionar los conocimientos y habilidades que caracterizan las exigencias ambientales del perfil profesional y del egresado de la carrera universitaria que se trate en cuestión, con los conocimientos, habilidades profesionales y valores que se desarrollan en los alumnos a través de la docencia, la vinculación e investigación.

Es por ello, que el tratamiento a la educación para la sostenibilidad del alumnado de carreras universitarias a través de su proceso de formación, debe estar dirigido a que la apropiación de los contenidos ambientales se produzca en dinámica interacción entre los protagonistas del proceso, y entre ellos y el medio ambiente, de manera tal que puedan aplicarlo en el ejercicio de su profesión para resolver problemas ambientales que contribuyan al desarrollo sostenible del medio ambiente.

En consonancia con las reflexiones teóricas realizadas con anterioridad, se propone de forma general un procedimiento dirigido a la educación para la sostenibilidad del alumnado de carreras universitarias.

**Propuesta del procedimiento a seguir**

Zilberstein y Silvestre (2004) consideran que:

> Los procedimientos como complemento de los métodos, constituyen herramientas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, que le permitan orientar y dirigir la actividad del alumno en la clase y el estudio. (p.35)

El procedimiento constituye una propuesta general de acciones dirigidas a la educación para la sostenibilidad de los alumnos de carreras universitarias mediante la docencia, la vinculación e investigación que llevan a cabo durante su proceso formativo.

A continuación, se sugieren los procedimientos generales a seguir por docentes y alumnos:

1. Seleccionar los contenidos por ejes de formación profesional o disciplinas de estudios con potencialidades que permitan la educación para la sostenibilidad de los alumnos.

Para favorecer la educación para la sostenibilidad se procede en talleres metodológicos, a seleccionar los contenidos de la diversidad de asignaturas de la malla curricular, que ofrecen potencialidades educativas para favorecer la educación para la sostenibilidad en el alumno.

2. Selección de los contenidos ambientales.

En este paso se procede a seleccionar aquellos contenidos ambientales que se pueden incorporar a los contenidos con potencialidades educativas de cada asignatura, disciplina de estudio o eje de formación seleccionados en el paso anterior.

Para ello se tendrán en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Caracterizar la problemática ambiental que se revela en la diversidad de esferas de actuación del profesional una vez egresado.
- Caracterizar los contenidos ambientales.
- Caracterizar las exigencias ambientales que establece el proceso productivo o de servicios.
- Seleccionar los contenidos ambientales que en correspondencia con las exigencias ambientales se pueden integrar a los contenidos de las asignaturas para el tratamiento a la educación para la sostenibilidad desde la docencia, la vinculación e investigación.

3. Determinar el nodo interdisciplinario de contenidos.

El nodo interdisciplinario de contenidos constituye la expresión de la integración de los contenidos de las asignaturas, disciplinas o ejes de formación con potencialidades educativas para la educación para la sostenibilidad y los contenidos ambientales que en ellos se pueden integrar. Para ello se recomienda elaborar la siguiente tabla de doble entrada.

Tabla 1. Relación interdisciplinaria.

| **Contenidos Ambientales** | **Docencia** | **Vinculación** | **Investigación** |
|---|---|---|---|
| | Contenidos con potencialidades | Contenidos con potencialidades | Contenidos con potencialidades |
| **A** | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **B** | | | |
| **C** | | | |
| **n** | | | |

Leyenda: A, B, C, n indica la cantidad de contenidos ambientales seleccionados en el paso 2.

¿Cómo proceder con el uso y llenado de la tabla?

Como se puede apreciar la tabla es de doble entrada para contrastar los contenidos ambientales con los contenidos de las asignaturas seleccionados en los pasos 1 y 2. En las filas se tienen los contenidos ambientales y en las columnas se tienen los contenidos de las asignaturas que responden a la docencia (academia), la vinculación (práctica pre-profesional) e investigación con potencialidades para la integración con los contenidos ambientales.

Para cada contenido ambiental, se especifican en las columnas los contenidos de las asignaturas por disciplina o eje de formación que tienen potencialidades para su incorporación.

A partir de ahí se deriva entonces el nodo interdisciplinario de contenidos, a través del cual queda conformado el contenido, a partir de la integración de los contenidos ambientales que se requieren para el tratamiento a la educación para la sostenibilidad de los alumnos durante la docencia, la vinculación e investigación.

4. Diagnosticar el estado de apropiación de los nodos interdisciplinarios de contenidos en los alumnos.

En esta acción se realiza el diagnóstico del estado de apropiación de los contenidos que se revelan en el nodo interdisciplinario, según el nivel formativo por el que transita el alumno. Debe ser integral y preciso con carácter transformador y se deben tener en cuenta los factores cognitivos, instrumentales, afectivos, motivacionales y volitivos de su personalidad.

Para ello se debe tener en cuenta:

- Los factores afectivos y volitivos: valores, sentimientos, aptitudes, actitudes, percepción, sensibilidad y comportamientos requeridos para un desempeño profesional a favor del medio ambiente.
- Los factores cognitivos, instrumentales y motivacionales: conocimientos (de la profesión y ambientales), habilidades profesionales e interés por la profesión y por el cuidado y conservación del medio ambiente.

El profesor diagnostica el estado del alumno en el aprendizaje, sus motivos e intereses y las características de su comportamiento, con el propósito de caracterizarlo, saber cuál es el nivel de logros alcanzado y trazar una estrategia de trabajo que asegure los logros esperados. Proceso que realizará en diferentes momentos a modo de seguimiento y profundización.

5. Diseñar tareas educativas para la apropiación de los contenidos.

A partir del diagnóstico de la apropiación de los contenidos que establecen los nodos interdisciplinarios, un aspecto importante para ejecutar el tratamiento a la educación para la sostenibilidad lo constituye el diseño de actividades educativas. Para ello se ofrecen las siguientes recomendaciones metodológicas:

- Determinar la cantidad de tareas posibles a aplicar para el tratamiento a la educación para la sostenibilidad, atendiendo a los siguientes aspectos: problema profesional, nodo interdisciplinario de contenidos para el ciclo formativo (docencia, vinculación e investigación).
- Distribuir la cantidad de tareas educativas a partir de su incorporación a la docencia, la vinculación e investigación que realizan los alumnos durante su proceso de formación.
- Concebir las tareas educativas a partir de la siguiente estructura: problema ambiental, objetivo, nodo interdisciplinario de contenidos objeto de apropiación por el alumno y la situación de aprendizaje.

Se concibe la situación de aprendizaje en la que se deben tener en cuenta los factores internos y externos, los cuales significan transformaciones cualitativas en el comportamiento ambiental del alumno, expresado en la propuesta de soluciones en las que actúe a favor del medio ambiente y contribuya a su desarrollo sostenible.

De ahí que, en la tarea educativa, el alumno debe transitar desde la asimilación de conocimientos ambientales, la percepción ambiental de posibles problemas, la sensibilidad ambiental en las que sienta preocupación por resolverlos hacia lograr un comportamiento ambiental en el que genere alternativas innovadoras de solución al problema percibido que contribuyan al desarrollo sostenible del medio ambiente.

Una vez concebidas las tareas educativas se procede a:

6. Aplicar las tareas educativas durante la docencia, la vinculación e investigación.

Para ello se recomienda el método de trabajo autónomo en el cual se realizarán las acciones siguientes:

El profesor:

- Orientar la tarea educativa como estudio independiente según diagnóstico de los alumnos.
- Observar durante la realización de la tarea por parte del alumno, el comportamiento ambiental que manifiesta en la propuesta de soluciones básicas y técnicas a favor o en contra del medio ambiente, en las que contribuya a su desarrollo sostenible.
- Favorecer la socialización e intercambio de experiencias entre sus compañeros de estudio, en el cual se enriquezcan y perfeccionen las propuestas de soluciones básicas y técnicas al problema profesional contenido en la tarea en las cuales se contribuya al desarrollo sostenible del medio ambiente.
- Orientar a los alumnos de manera individual o colectiva a explicar la solución al problema ambiental contenido en la tarea educativa.

- Propiciar un intercambio profesional con sus alumnos en el cual los lleva a valorar y tomar conciencia de la importancia que tiene el aprendizaje de los contenidos ambientales para mitigar los impactos ambientales en las propuestas de soluciones ofrecidas al problema ambiental.
- Evaluar a los alumnos según la participación, el debate e intercambio profesional, estimulando la autoevaluación y la coevaluación en la cual reflejen, el significado que ha tenido, la incorporación de contenidos ambientales a su desempeño profesional.
- Realizar explicaciones finales, aclarando dudas a los alumnos sobre la solución de la tarea.

El alumno:

- Se autoprepara, realizando la tarea educativa orientada por el profesor.
- Debate de manera conjunta con sus compañeros de aula el contenido que aborda la tarea.
- Identifica necesidades y oportunidades a tomar en consideración durante la propuesta de alternativas innovadoras de solución al problema ambiental, por el valor agregado que genere el producto o servicio que se obtiene, crea o mejora, en función de garantizar un adecuado desarrollo sostenible del medio ambiente.
- Produce, presta servicios, educa, distribuye y consume bienes materiales y servicios de manera equitativa, sobre la base de la toma decisiones que impliquen cambios en los métodos y formas que se emplean para resolver problemas ambientales, identificando riesgos y manteniendo un buen carácter antes las consecuencias que estos puedan generar al medio ambiente.
- Investiga en la búsqueda de alternativas innovadoras, originales y de desarrollo sostenible y novedoso de solución a los problemas profesionales durante la producción y los servicios en los cuales está implicado según carrera universitaria que estudia.
- Trabaja en equipos con creatividad y liderazgo en la generación de alternativas de solución a problemas ambientales que contribuyan al desarrollo sostenible del medio ambiente a escala local, nacional e internacional.
- Muestra flexibilidad de pensamiento, imaginación y originalidad en la aplicación de alternativas de desarrollo sostenible a los problemas profesionales que se enfrenta durante las prácticas pre-profesionales, el trabajo extensionista y de investigación que realizan.
- Manifiesta esfuerzo personal, decisión y constancia por resolver problemas que contribuyan al desarrollo sostenible del medio ambiente.
- Mediante el intercambio y la socialización con el resto de los alumnos del grupo, comprende, explica e interpreta los contenidos objeto de apropiación, en el cual determinan soluciones técnicas de mayor o menor complejidad al problema ambiental, en las que exprese un comportamiento ambiental a favor del medio ambiente que contribuya a su desarrollo sostenible.

- Se autoevalúa y evalúa a sus compañeros a partir de valorar el significado que ha tenido en su formación profesional, lograr una adecuada educación para el desarrollo sostenible.
- Toma notas y aclara dudas según la atención brindada por el profesor.

Por otra parte, el profesor deberá controlar el comportamiento ambiental del alumno, a partir de considerar los factores internos y externos con énfasis en: la apropiación de los contenidos, aplicación a la solución de problemas ambientales a favor del medio ambiente y el desarrollo de la actividad comunicativa, cognoscitiva, valorativa y transformadora que se produce de forma cooperada entre los alumnos en la propuesta de soluciones básicas y técnicas al problema ambiental; así como la responsabilidad, compromiso, creatividad, emprendimiento, liderazgo y la laboriosidad demostrada en la realización de la tarea educativa.

7. Evaluar el estado de la educación para la sostenibilidad alcanzada por los alumnos.

Esta evaluación se realizará de manera cualitativa a partir de que el alumno durante la realización de las tareas educativas demuestre conocimiento, percepción, sensibilidad y un comportamiento ambiental en el que proponga soluciones a los problemas ambientales generados por la propia actividad profesional y laboral del hombre y la naturaleza que contribuyan al desarrollo sostenible del medio ambiente.

El profesor debe tener en cuenta para esta evaluación las siguientes recomendaciones metodológicas:

- Tener en cuenta en el comportamiento ambiental que expresa el alumno, el desarrollo de la comprensión, explicación e interpretación de la necesidad de cumplir con las exigencias ambientales que establece el objeto de trabajo de la profesión que estudia.
- Las valoraciones que expresen los alumnos a partir del significado que tiene para ellos la necesidad de aplicación de métodos tecnológicos para la solución de problemas ambientales, que contribuyan a mitigar los impactos ambientales que estos puedan ocasionar.
- Analizar el resultado de las evaluaciones que alcanza el alumno al finalizar cada tarea educativa realizada durante la docencia, la vinculación e investigación.
- Ubicar a los alumnos según escalas evaluativas a partir de las regularidades evidenciadas en cada una de las evaluaciones ofrecidas.
- Comparar el estado de desarrollo de la educación para la sostenibilidad del alumno antes y después de aplicadas las tareas educativas.
- Evaluar el estado de educación para la sostenibilidad en el que se encuentra el alumno a partir de la significación profesional ambiental que emerge de la sistematización de tareas educativas que ha realizado durante su formación profesional.

A partir de los aspectos ofrecidos con anterioridad se arriban a las siguientes conclusiones:

1. La educación para la sostenibilidad en el alumnado de carreras universitarias constituye un componente esencial de su formación profesional, que le permitirá potenciar sus valores profesionales para expresar un comportamiento a favor del cuidado, conservación y desarrollo sostenible del medio ambiente, a partir de mitigar el impacto ambiental que genera la actividad social y profesional que realiza el hombre y la propia naturaleza.
2. El tratamiento a la educación para la sostenibilidad a través del proceso de formación del alumnado de carreras universitarias, debe ser proyectado, ejecutado y evaluado, a partir de integrar contenidos ambientales en correspondencia con las potencialidades educativas de los contenidos que aprenden durante los sílabos de la malla curricular, las prácticas pre-profesionales, el trabajo extensionista y de investigación.
3. Las acciones propuestas en el procedimiento permiten sistematizar un proceso de educación para la sostenibilidad en el alumnado de carreras universitarias mediante la realización de tareas educativas durante las actividades y proyectos que realiza como parte de la docencia, la vinculación e investigación.

**REFERENCIAS**


Alba, D., y Benayas, J., (2006). *La universidad como referente social del cambio hacia un futuro sostenible.* En Escolano, A., [Ed.] Educación superior y desarrollo sostenible. Discursos y prácticas. Biblioteca nueva. Madrid

Basulto, M. Núñez, P. J. y Parrado, O. (2017). Metodología para el diseño, ejecución y evaluación de itinerarios didácticos en el tratamiento de la educación ambiental. (9). Revista *Opuntia Brava*. (10), p.1-13. Recuperado de: httpshttp://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/es/numeros/vol9/vol9num4/736-vol9num4art29//recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/71953/43414

Benayas, J.; Marcén, C.; Alba, D.; Gutiérrez, J. M. (2017). *Educación para la sostenibilidad en España*. Recuperado de: https://www.uv.es/pla/educsost.htm

Bosque, R. (2008). *La excursión docente en la educación primaria: una propuesta para el perfeccionamiento de su realización*. (Tesis doctoral inédita), Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Díaz, D. (2003). *Programa de Educación Ambiental*. Universidad Autónoma “Juan Misael Saracho, Bolivia.

Díaz, R. (2012). Educación, medioambiente, territorio: materiales de apoyo para la enseñanza media básica. *Opuntia Brava*, 4 (4). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/numeros/201 2/vol4num4/

Fernández Ostolaza, M. A. y Gutiérrez Bastida, J.M., (2015). *La educación hacia la sostenibilidad en la CAPV Contribución de la educación ambiental a la difusión de la cultura de la sostenibilidad*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado de:

http://www.ingurumena.ejgv.euskadi.eus/contenidos/libro/ecobarometro_escolar/es_doc/adjuntos/2008.pdf

Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta Ed.) México: Edamsa Impresiones S.A. de C.V. Recuperado de: http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

La Rosa, R. (2014). Compendio de materiales sobre temas de Educación Ambiental. Soporte digital. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, Cuba.

Murga-Menoyo, M. A. (2015). Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015. Foro de *Educación, 13* (19), 55-83. Recuperado de: http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.004

Pla, R. (2018). *Educación para la sostenibilidad*. Recuperado de: https://www.uv.es/pla/educsost.htm

Quiróz, C. y Tréllez, C. (1992). *Manual de referencia sobre conceptos ambientales*. Bogotá: Ed. Proyecto

Rodríguez, R. A; Ramos, A.; Barahona, Fredy; Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019):. *Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias. Caso de estudio*. Revista *Espacios, 40* (5), página 9. Recuperado de: https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

Sauvé, L. (2013). *Una cartografía de corrientes de Educación Ambiental.* Informe de investigación, Universite du Québec a Montreal, Cátedra de investigación de Canadá en Educación Ambiental, Montreal.

Sosa, M. I; Guzmán, C.; Pérez, R. (2018). La educación ambiental en la formación sociohumanista del Ingeniero Agrónomo. Revista *Opuntia Brava*. (10), p.1-13. Recuperado de: http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/es/165-numeros/vol10/vol10num1/753-vol10num1art16

Vilches, A. y Gil, D. (2013). La ciencia de la sostenibilidad en la formación del profesorado de ciencia. Revista *Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias (10)*. pp. 749-762. Recuperado de: http://www.hdl.handle.net/10498/15625

Zilberstein, J y Silvestre, M. (2004). *Didáctica desarrolladora desde el enfoque histórico – cultural.* Ediciones CEIDE, México

# EL DISEÑO DE INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA EN SISTEMAS

# THE DESIGN OF INSTRUMENTS FOR THE EVALUATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN THE STUDENTS OF SYSTEMS ENGINEE

Johnny Javier Larrea Plúa[1] correo: johnny.larrea@uleam.edu.ec

(https://orcid.org/0000-0002-4106-5965)

José Antonio Bazurto Roldán[2] correo: josé.bazurto@uleam.edu.ec

(https://orcid.org/0000-0003-2840-5651)

## RESUMEN

El presente artículo ofrece una propuesta metodológica de diseño de instrumentos para la evaluación de competencias profesionales en los estudiantes de Ingeniería en Sistemas, a partir de tener en cuenta el enfoque de formación profesional basada en competencias desde la perspectiva de desarrollo social humano y las funciones y requisitos para su diseño desde el carácter integral de la evaluación. Fue concebida mediante los métodos de análisis, síntesis, revisión de documentos y enfoque de sistema que permitieron proponer los componentes estructurales de los instrumentos de evaluación. Se ofrece además un ejemplo demostrativo de un instrumento evaluativo. La propuesta puede generalizarse a cualquier asignatura de los ejes de formación profesional de la carrera de Ingeniería en Sistemas.

**PALABRAS CLAVES**: Evaluación; Competencia Profesional; Instrumento, Ingeniería en Sistemas.

## ABSTRACT

This article offers a methodological proposal for the design of instruments for the evaluation of professional competencies in systems engineering students, taking into account the competency-based vocational training approach from The perspective of human social development and the functions and requirements for its design from the integral nature of the evaluation. It was conceived through the methods of analysis, synthesis, revision of documents and system approach that allowed proposing the structural components of the evaluation instruments. A demonstrative example of an evaluative instrument is also offered. The proposal can be generalized to any subject of the professional training axes of the engineering career in systems

**KEY WORDS**: Evaluation; Professional Competencies; Instrument, Systems Engineering

## INTRODUCCIÓN

En los últimos decenios ha incrementado el interés por el estudio del tema de la evaluación en el terreno educacional. Ello no quiere decir que anteriormente se hubiese

[1]Ingeniero en Sistemas, Doctor en Ciencias Pedagógicas (Ph. D.), Docente titular, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

[2] Ingeniero Eléctrico, Especialista en Gestión de Proyectos. Doctor en Proyectos. Consultor y asesor de proyectos. Profesor Principal de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

ignorado la importancia de medir el alcance de los logros educativos, en particular en relación al rendimiento de los educandos o el provecho con que éstos obtienen la enseñanza que reciben y de su propio esfuerzo por aprender.

La enseñanza constituye el proceso de organización y dirección de la actividad cognoscitiva en el cual interactúan el profesor y el estudiante y por ello se denomina proceso de enseñanza-aprendizaje. El mismo constituye un sistema en el que cada uno de sus componentes: objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación, se interrelacionan, pero donde los objetivos constituyen la categoría rectora. La evaluación es el mecanismo regulador del sistema y puede considerarse como el instrumento de control de la calidad del producto resultante del proceso.

Sacristán (1992) considera que

> la evaluación ha alcanzado tal preponderancia que constituye una disciplina específica en las ciencias de la educación. Es válido considerar, entonces, que el gran valor de la evaluación educativa se relaciona con su potencialidad como instrumento de investigación en el proceso; y se enlaza de este modo con el propio desarrollo científico de la teoría y las técnicas didácticas (p.14).

Uno de los temas de mayor discusión, aún hoy día, es el referido a los instrumentos de evaluación toda vez que el conjunto de conocimientos y habilidades que debe desarrollar el educando no es susceptible, en general, de ser evaluado con la utilización de un método o formato único. En este sentido, se sigue haciendo hincapié en la aplicación de técnicas e instrumentos que propicien una mayor objetividad, fiabilidad y validez de las evaluaciones, insistiéndose en la aplicación de los exámenes objetivamente estructurados y el empleo de medios técnicos computacionales.

Diseñar instrumentos para la evaluación de competencias profesionales constituye una actividad compleja y como resultado no resulta fácil de describir o de evaluar con precisión, debido a lo complejo que resulta evaluar la esfera afectiva-volitiva y conductual del estudiante durante sus desempeños profesionales.

El egresado de la carrera de Ingeniería en Sistemas en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM, 2010) debe lograr competencias profesionales que den respuesta al encargo social de:

> analizar, diseñar, investigar, desarrollar y administrar todo tipo de sistemas con la aplicación de las ciencias básicas, las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la teoría general de sistemas, en correspondencia con las tecnologías que operan en los puestos de trabajo de las empresas donde se desempeñe profesionalmente una vez egresado. (p. 2)

Al realizar un diagnóstico sobre los procesos de evaluación de las competencias profesionales que alcanzan los estudiantes de Ingeniería en Sistemas se pudo constatar la existencia de las siguientes dificultades:

- Las orientaciones metodológicas que establecen los programas de las asignaturas, no consideran la evaluación de competencias profesionales.
- En los instrumentos y técnicas de evaluación que se emplean, esta queda relegada a medir solo los conocimientos y habilidades profesionales.

- El sistema de evaluación empleado no siempre toma en consideración la función educativa y el efecto de resonancia de la evaluación, desde el enfoque de formación basada en competencias.

Es por ello que el presente artículo tiene como objetivo: ofrecer una propuesta metodológica de diseño de instrumentos para la evaluación de las competencias profesionales de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas en las asignaturas del eje de formación profesional.

Según Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019), "el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (…)" (p.4). Esta investigación responde a los criterios expuestos por los citados autores y en consonancia con ello se aplicaron los métodos de análisis y síntesis y la revisión de documentos para la fundamentación teórica de la evaluación basada en competencias profesionales y el enfoque de sistema para la elaboración de la propuesta metodológica.

Se presenta una breve fundamentación teórica sobre la evaluación de competencias profesionales y en segundo lugar se ofrece la propuesta de diseño de instrumentos para evaluar las competencias profesionales en los estudiantes de Ingeniería en Sistemas, así como un ejemplo demostrativo de un instrumento diseñado a tales efectos.

**Fundamentos teóricos sobre la evaluación de competencias profesionales**.

En los últimos años se han producido cambios científicos y tecnológicos que no han sido solamente cuantitativos sino cualitativos, los que no han producido solamente un mayor número de conocimientos y técnicas, sino que ha existido una transformación en los procesos sociales y productivos a través de la incorporación de avances científicos y tecnológicos, lo cual conlleva a que en la actual sociedad del conocimiento y de la información, se presenten diversas aristas que auguran una modificación y evolución de la estructura y dinámica de la actividad profesional y por tanto de los procesos de formación profesional.

Esto hace que la formación profesional de los Ingenieros en Sistemas se mantenga en permanente cambio, a fin de concebir y estructurar un perfil y malla curricular que dé respuestas a las exigencias sociales, económicas, filosóficas, pedagógicas, psicológicas y epistemológicas que fundamenten el proceso de formación del profesional, con expresión en los propósitos y competencias que deben caracterizar su desempeño idóneo en el contexto local, nacional, regional e internacional.

La Ingeniería de Sistemas es una carrera cuyo diseño curricular está fundamentado en los enfoques de formación profesional basados en competencias, de forma tal que sus estudiantes al egresar, puedan desempeñarse en procesos y sistemas informáticos en instituciones públicas y privadas, adquieran los saberes para administrar los recursos humanos, físicos y de aplicación que intervienen en el desarrollo de proyectos informáticos.

Por lo tanto, se basa sólidamente en las teorías y principios de las ciencias de las Matemáticas y de la Computación, que aplicando métodos y técnicas propias de la ingeniería permitan concretar la aplicación tecnológica de las teorías de los sistemas.

Se trata entonces de una ciencia interdisciplinaria, que combina un conjunto de recursos humanos y materiales a través de los cuales se recolectan, almacenan, recuperan, procesan y comunican datos e información con el objetivo de lograr una gestión eficiente de las operaciones de una organización.

Por otra parte, la carrera de Ingeniería en Sistemas debe garantizar una formación en sus estudiantes que los prepare para asumir los retos dinámicos que está trazando la sociedad ecuatoriana y el mundo, a favor de lograr una inserción y adaptación en diversos contextos laborales, sociales y económicos, donde generen soluciones y alternativas eficientes, para el desarrollo del ser humano, con el uso de los sistemas informáticos en la realización de su trabajo.

Esto hace necesario que se asuma un proceso de formación integrador, teniendo como base el enfoque de formación basada en competencia profesional, desde una perspectiva de desarrollo humano con significación profesional ya que considera el proceso formativo como sistema total, donde se asume la relación entre competencias, desempeño e idoneidad profesional en el tránsito del estudiante por cada una de las materias y niveles establecidos en el currículum de la carrera.

Hasta la fecha se han dado múltiples definiciones de competencia tanto por parte de especialistas en la materia, como de instituciones de formación laboral. Unas acentúan los atributos o características personales de quienes las poseen, otras el desempeño en función de resultados exitosos. Algunos señalan la capacidad de lograr resultados en situaciones diferentes y adversas.

En torno al concepto de competencia se han consultado disímiles definiciones de prestigiosos autores, entre los que se encuentran, entre otros, los siguientes: Tejada (2010), Tobón, Pimienta y García (2010), Tejeda (2011), Tejeda y Sánchez (2012), Tobón (2013), Villaroel y Bruna (2014), Maury, Marín, Ortiz y Gravini (2018), Alonso, Leyva y Mendoza (2018), Ronquillo, Cabrera y Barberán (2019), Martínez, Alonso y Pérez (2019).

Del análisis realizado sobre las características y diversos conceptos ofrecidos respecto al término de competencia profesional, el autor asume y reconoce que la competencia profesional, a decir de Tejeda y Sánchez (2012) se reconoce como:

> Una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la vinculación funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socio-profesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (p.21)

Se asume esta definición debido al carácter personológico que la connota; es decir, que se toma como centro al ser humano privilegiándolo por encima de lo laboral.

Por lo tanto, las competencias profesionales del Ingeniero en Sistemas se interpretan como cualidades que se configuran como síntesis de la vinculación del saber (conocimientos básicos y específicos de la profesión), saber hacer (habilidades para aplicar los conocimientos sobre la profesión) y saber ser (cualidades, actitudes y valores requeridos en la personalidad), expresadas mediante su desempeño profesional

sobre la base de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten resolver problemas (incluyendo otros no predeterminados) con calidad y eficiencia.

Las competencias profesionales del Ingeniero en Sistemas son inherentes a su desarrollo, es decir, constituyen una cualidad que le permite desempeñarse en una amplia gama de puestos de trabajo. Se entiende que estas competencias están caracterizadas por las cualidades del sujeto y la actividad que desarrollan, de ahí que en ellas se conjugan e integran saberes de distinta naturaleza, ellos son:

Saber: Se refiere a los conocimientos sobre los procesos básicos de análisis, diseño, investigación, desarrollo y administración de todo tipo de sistemas, con la aplicación de las ciencias básicas, las TIC y la teoría general de sistemas.

Saber hacer: Se refiere a las habilidades, hábitos, destrezas, capacidades que dan la posibilidad a este profesional de gestionar proyectos informáticos, desarrollar e implementar software, diseñar, implementar y administrar infraestructuras informáticas, auditar sistemas informáticos, prestar servicios de asistencia técnica de hardware y software y configurar e instalar sistemas híbridos.

Saber estar: Vinculado con el componente conductual del sujeto congruente con los recursos personológicos que posee, el cual integra aquellos procesos psicológicos que estimulan, sostienen y orientan al desempeño, entre los que se pueden citar las motivaciones intrínsecas hacia la actividad profesional de los procesos de análisis, diseño, investigación, desarrollo y administración de todo tipo de sistemas, la autovaloración y la regulación de su comportamiento como Ingeniero en Sistemas.

Saber ser: Caracterizado por las cualidades, actitudes y valores que significan el cumplimiento de la disciplina laboral, tecnológica, y el código de ética a seguir durante el trabajo de análisis, diseño, investigación, desarrollo y administración de todo tipo de sistemas

Estas competencias profesionales deben ser evaluadas desde un enfoque integral, debido a la importancia y necesidad que tiene este proceso.

La evaluación es el proceso mediante el cual se recogen evidencias sobre el desempeño laboral de un individuo, con el fin de determinar si es competente o aún no, para realizar una función laboral determinada. (Tejeda y Sánchez, 2012, p. 25)

Evaluar competencias se torna un proceso complejo y dinámico que permite constatar las evidencias de estas, demostradas en condiciones reales o simuladas, lo más cercano posible a los contextos profesionales, de conformidad con los criterios de desempeño descritos en las normas de competencias establecidas. La evaluación presupone la emisión de juicios de valor sobre los resultados logrados, teniendo en cuenta los procesos puestos en práctica para obtenerlos y el costo beneficio de la actividad realizada, los que se recogen en un dictamen final emitido por el comité evaluador creado al efecto, en el que se indica si el evaluado es competente y en qué nivel de formación se encuentra.

Este proceso adquiere una connotación esencial al verificar evidencias de desempeño. La evaluación no se debe realizar estrictamente en lugares fijos ubicados en una sola área, estos responden a la competencia a evaluar, así debe buscarse el escenario socioprofesional y laboral más idóneo.

Aunque la evaluación tiene dentro de sus propósitos la certificación u homologación de las competencias, se convierte en un mecanismo de reflexión, regulación y ayuda que permite la motivación del profesional evaluado a mejorar sus propias estrategias de aprendizaje y del desempeño.

El profesional evaluado debe sistematizar el proceso de autoevaluación de manera gradual, dirigida y no espontánea. Esto garantiza la toma de conciencia sobre lo que ha logrado, lo no logrado, el cómo lo ha logrado y lo que es más relevante reconocer a través de las evidencias mostradas, qué tareas y mecanismos debe realizar para su mejoramiento progresivo acorde con las necesidades cognitivas, afectivas e instrumentales.

La evaluación de las competencias tiene un carácter holístico, integrador y personológico (Tejeda y Sánchez, 2012, p. 30) al medir las evidencias de las competencias a través del desempeño. Este tiene una naturaleza totalizadora y muestra el resultado alcanzado y el proceso seguido para obtenerlo.

La evaluación en su condición formativa favorece medir las competencias del profesional, pero también posibilita hacer inferencias y valoraciones del proceso formativo o de capacitación utilizado. (Tejeda y Sánchez, 2012, p. 31)

La evaluación a través del desempeño permite adiestrar al profesional para insertarse en los contextos sociolaborales con la calidad requerida; lo prepara para la toma de conciencia, la autovaloración y como fin máximo, la realización de la autoevaluación. De esta forma se potencia la independencia, la autorreflexión, la responsabilidad, la creatividad y la metacognición.

En esta dirección Tobón, Pimienta y García (2010) consideran que

> en el escenario actual de la educación superior, la evaluación debe considerar las estrategias que el estudiante utiliza para aprender y la forma de procesamiento de la información. De allí se desprende que la evaluación tiene que usar modelos que se preocupen de cómo el estudiante aprende, por lo que es necesario sustituir viejos constructos por ideas emergentes. (p. 7)

Para estos autores la evaluación por competencias es el proceso mediante el cual se busca determinar el nivel de dominio de una competencia basada en criterios consensuados y evidencias para establecer los logros y los aspectos a mejorar en el sujeto para la mejora continua de su formación.

El autor de esta tesis, a partir de los criterios de Tejeda y Sánchez (2012), así como de Tobón, Pimienta y García (2010) considera que la evaluación de las competencias profesionales del estudiante de Ingeniería en Sistemas es el proceso de valoración cualitativa y cuantitativa de los criterios y evidencias de desempeño demostrados durante su actividad profesional, que permite la certificación de las competencias profesionales que establece el perfil del egresado, así como la toma de decisiones para la retroalimentación y mejora continua de su proceso formativo.

De este criterio valorativo establecido por el autor de esta investigación, se significan dos categorías que necesitan una mejor comprensión, ellas son: valoración y certificación.

La valoración, aunque constituye un juicio de valor, se regula sobre la base de los criterios y evidencias de desempeño profesional que se derivan de los niveles de desarrollo de la competencia profesional que se evalúa, los cuales deben ser previamente acordados con los estudiantes.

La certificación es sinónimo de confirmar, aseverar o acreditar las competencias que se han demostrado mediante un proceso de evaluación. (Tejeda y Sánchez, 2012, p. 33)

Estos autores consideran que en el contexto universitario la certificación es el reconocimiento a la culminación de un proceso formativo o parte de este, que permite sustentar la preparación necesaria para un desempeño acorde con las competencias que debe poseer un individuo para cumplir las funciones profesionales de su contexto laboral profesional de trabajo. (Tejeda y Sánchez, p. 34).

Por tanto, la certificación es el reconocimiento, aseveración y acreditación de las competencias profesionales establecidas en el perfil del egresado que alcanzan los estudiantes de Ingeniería en Sistemas.

La evaluación del proceso de formación profesional del estudiante de Ingeniería en Sistemas se base en criterios y evidencias del desempeño del estudiante en la realización de las tareas profesionales que con carácter evaluativo se le apliquen por cada una de las asignaturas de los ejes de formación. Por otro lado, es un proceso que debe tener un carácter individual, a partir de las necesidades y potencialidades que muestran los estudiantes y permite la retroalimentación y mejora continua del mismo.

A partir de estos referentes teóricos asumidos se presenta a continuación la propuesta de diseño de instrumentos para evaluar las competencias profesionales de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas

**Instrumentos para la evaluación de competencias profesionales en los estudiantes de Ingeniería en Sistemas. Propuesta metodológica para su diseño**.

El instrumento evaluativo se interpreta como el recurso cuyo resultado de aplicación permite la emisión de juicios de valor en el que se certifica si el evaluado es competente o no y en qué nivel de formación se encuentra, a partir de estructurar de manera gradual los niveles de desarrollo de la competencia profesional que serán objeto de evaluación.

Los instrumentos se aplicarán de acuerdo con las características de la diversidad de formas de organización que se emplean en la docencia de las asignaturas del eje de formación profesional, así por ejemplo, en las clases teóricas (conferencias) se pueden emplear test, ítems de respuestas abiertas o cerradas, en las clases prácticas se pueden emplear los proyectos o tareas asociadas a estos; en el trabajo autónomo se pueden emplear los estudios de casos y la observación a profundidad y en la tutoría se pueden utilizar los informes de análisis, entre otros.

Lo anteriormente planteado estará en dependencia del criterio que decida el colectivo de docentes y de las características de los niveles de desarrollo de la competencia profesional que será objeto de evaluación. Por otra parte, es oportuno acotar que la evaluación de la competencia profesional es un proceso que se ejecutará de manera progresiva y gradual, es decir, de tarea en tarea, de manera que permita ir midiendo los niveles de desarrollo de la competencia profesional que se evalúa.

Los instrumentos evaluativos deben estar conformados por los siguientes elementos:

- La competencia profesional que se evalúa según su estructuración formativa, significada por sus niveles de desarrollo.
- Las tareas o actividades evaluativas que realizarán los estudiantes para cada nivel de desarrollo de la competencia profesional, especificando la relación espacial y temporal requerida para su realización, los recursos humanos y tecnológicos a emplear,
- La rúbrica de evaluación en la que se establezcan desde el enfoque integral de este proceso, los indicadores a seguir en correspondencia con la estructura formativa de la competencia profesional que se evalúa.

En cada instrumento evaluativo que se diseñe, se debe garantizar que este permita medir el efecto de resonancia desde el punto de vista económico, tecnológico, ambiental y social.

El efecto de resonancia desde el punto de vista económico va a estar encaminado al reflejo objetivo o distorsionado, alcanzado como resultado de las situaciones profesionales evaluativas que realiza el estudiante, a partir de la necesidad de lograr un Ingeniero en Sistemas capaz de realizar procesos de análisis, diseño, investigación, desarrollo y administración de todo tipo de sistemas, que contribuyan al ahorro de energía eléctrica y con el uso óptimo de los recursos materiales y financieros.

El efecto de resonancia desde el punto de vista tecnológico va a estar encaminado al reflejo objetivo o distorsionado, alcanzado como resultado de las situaciones profesionales evaluativas que realiza el estudiante, a partir de las transformaciones ocurridas en los conocimientos y las habilidades profesionales relacionadas con el análisis, diseño, investigación, desarrollo y administración de todo tipo de sistemas con la aplicación de las ciencias básicas, las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la teoría general de sistemas en correspondencia con la diversidad de tecnologías que operan en los puestos de trabajo de las empresas donde se desempeña.

El efecto de resonancia desde el punto de vista ambiental va a estar encaminado al reflejo objetivo o distorsionado, alcanzado en la realización de situaciones profesionales evaluativas, a partir de mitigar los problemas que se pueden generar en el Medio Ambiente, producto a la aplicación de métodos tecnológicos relacionados con los procesos básicos de análisis, diseño, investigación, desarrollo y administración de todo tipo de sistemas con la aplicación de las TIC.

El efecto de resonancia desde el punto de vista social va a estar encaminado al reflejo objetivo o distorsionado, alcanzado en la realización de situaciones profesionales evaluativas, relacionado con el impacto que genera la aplicación de procesos básicos de análisis, diseño, investigación y desarrollo de todo tipo de sistemas, en el mejoramiento del bienestar y el desarrollo social, sobre la base del uso adecuado de los recursos disponibles que posea la tecnología que opera en el puesto de trabajo.

Para el diseño de los instrumentos evaluativos (preguntas orales, escritas, pruebas objetivas, proyectos, entre otros), se deben tener en cuenta las siguientes sugerencias metodológicas:

1. Tomar en consideración las influencias educativas de la diversidad de formas de organización de la docencia que se emplean en las asignaturas del eje de formación profesional.

Las influencias educativas de la diversidad de formas de organización de la docencia constituyen las acciones conscientes, flexibles y con carácter sistémico que realizan de manera conjunta los docentes y estudiantes para la evaluación de sus competencias profesionales, en cada una de las formas organizativas establecidas en los programas de las asignaturas del eje de formación profesional.

De ahí que, según las características de cada una de las formas de organización, se determinan las situaciones profesionales evaluativas a emplear para evaluar la competencia profesional, según los niveles de desarrollo determinados en el cuarto paso de la etapa 1 de manera continua y sistemática.

2. Asumir para su diseño, la siguiente estructura didáctica general:

- Problema profesional: se modela el problema profesional que deberá resolver el estudiante como parte de su proceso evaluativo.
- Competencia profesional: se declara la competencia profesional a evaluar.
- Niveles de desarrollo de la competencia profesional: se delimitan los niveles de desarrollo de la competencia profesional, precisando las evidencias de desempeño.
- Estructuración secuencial de la evaluación de la competencia profesional: se establecen para cada nivel de desarrollo de la competencia profesional, la estructuración procesal de la evaluación en correspondencia con el tipo de situación profesional evaluativa: estudio de casos, el desarrollo de proyectos o tareas, de investigaciones, ítems de respuestas abiertas o cerradas, realización de informes de análisis, de observaciones con profundidad y tareas de ejecuciones con matrices de valoración, rejillas o rúbricas.
- Sugerencias al estudiante durante la aplicación de la situación profesional evaluativa: En ellas se deben ofrecer sugerencias dirigidas al aseguramiento, supervisión, monitoreo y control de la aplicación del instrumento en los tiempos establecidos y en correspondencia con la forma de organización de la academia y lo laboral.
- Rúbrica de evaluación: Se declaran finalmente la rúbrica de evaluación que permita medir los logros establecidos, es decir, los logros según escalas evaluativas.

3. Observar que los instrumentos cumplan con los requisitos de: Objetividad, pertinencia, equilibrio, equidad, diagnóstico (que permita distinguir a los estudiantes de alto y bajo rendimiento en su desempeño) y eficacia.
4. No perder de vista que el acto evaluativo debe ser concebido como un momento de trabajo intensivo, revelando las potencialidades de los estudiantes y sus avances en el camino de la formación de sus competencias profesionales.
5. Reafirmar la motivación del estudiante hacia la profesión.

6. Estimular la independencia del estudiante en la búsqueda de soluciones al problema profesional planteado en la tarea evaluativa que sean creativas e innovadoras.
7. Propiciar una autovaloración prospectiva de las experiencias (positivas y negativas) adquiridas y la capacidad de análisis crítico del estudiante durante la realización de las situaciones profesionales evaluativas (según niveles de desarrollo), como resultado del significado profesional que tiene para el estudiante en su formación competente y socializarla con el resto de los estudiantes del grupo.
8. Estimular la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes.
9. Estimular los mejores resultados y ofrecer atención diferenciada a los estudiantes según sus necesidades y potencialidades, acorde con el nivel de logros alcanzados y desarrollar la autoestima del estudiante, sobre la base del respeto a los demás y al medio profesional.
10. Calificar las situaciones profesionales evaluativas de manera tal que les permita: la obtención, comprensión e interpretación de evidencias de desempeño profesional, formular sobre la base de la reflexión crítica juicios de valor acerca de las competencias profesionales que demuestra el estudiante en la solución del problema profesional y establecer una correlación entre la evaluación individual con la grupal.
11. Dominar por parte del estudiante, el objetivo que aspira alcanzar con la aplicación de la situación profesional evaluativa.
12. Comprender la estructura de la situación profesional evaluativa a realizar.
13. Precisar los indicadores a medir para la evaluación con sus escalas valorativas
14. Socializar con los otros estudiantes y el docente, los criterios e indicadores por los cuales serán evaluadas las competencias profesionales.
15. Realizar la situación profesional evaluativa con alto grado de independencia, honestidad, responsabilidad, de manera organizada y flexible.
16. Valorar cualitativamente sus resultados y los de sus compañeros a través de una comparación entre lo que realmente realizó y lo que debió haber realizado, en función de los criterios y evidencias de desempeño y los niveles de desarrollo de la competencia profesional socializados con el docente.
17. Ofrecer recomendaciones al docente para la mejora continua del instrumento evaluativo.
18. Valorar cuantitativamente el resultado, haciendo propuestas de la calificación obtenida y la del resto de sus compañeros de estudio.

A continuación, se ofrece un ejemplo demostrativo de un instrumento diseñado según la propuesta metodológica anteriormente presentada

**Ejemplo de un instrumento evaluativo**

Instrumento para evaluar una competencia profesional del Ingeniero en Sistemas

Problema profesional: ¿Cómo gestionar infraestructuras informáticas, en sistemas de comunicación de datos LAN cableadas o inalámbricas, instalación de servidores para internet e intranet, a partir del análisis y requerimientos de las necesidades de tecnologías informáticas, que garanticen un alto rendimiento, disponibilidad, confiabilidad del acceso a los recursos informáticos, así como la estabilidad en el consumo energético de la empresa?

Competencia profesional que se evalúa:

- Gestiona infraestructuras informáticas en sistemas de comunicación de datos LAN cableadas o inalámbricas, instalación de servidores para internet e intranet, a partir del análisis y requerimientos de las necesidades de tecnologías informáticas, con disciplina laboral, honestidad, liderazgo, flexibilidad, autonomismo, innovación, compromiso social y de manera emprendedora; garantizando un alto rendimiento, calidad, disponibilidad y confiabilidad del acceso a los recursos informáticos y del trabajo realizado.

Estructuración secuencial de la evaluación de la competencia:

Para evaluar esta competencia se orientan al estudiante las siguientes situaciones profesionales:

1. Diseñar la Red LAN física y lógica con cableado estructurado que permita la sistematización de las áreas administrativas y académicas de LA EMPRESA JLP S.A, en correspondencia con la tecnología disponible y los requerimientos de seguridad informática.
2. Utilizando la herramienta Packet Tracer, diseñe la red LAN e implemente todo el hardware requerido y demuestre su funcionalidad en correspondencia con la tecnología disponible en la empresa y los requerimientos de seguridad informática.
3. Implemente toda la estructura de usuarios, servidores de impresión y requisitos que requiere la empresa con sus respectivas seguridades y requerimientos de convivencia y comportamiento social.

Sugerencias a tener en cuenta durante la realización de la situación profesional evaluativa:

- Dominar el objetivo que aspira a alcanzar con la aplicación de la situación profesional evaluativa.
- Comprender la estructura de la situación profesional evaluativa a realizar.
- Precisar la rúbrica de evaluación, la cual exponemos a continuación:

Para el Nivel 1. Evidencias de desempeño e idoneidad profesional:

- Identifica el problema de comunicación de datos de la empresa y determinar los requerimientos de hardware y software de sistemas.
- Selecciona con criterios tecnológicos, energéticos, económicos y de desarrollo sostenible, el hardware y software a utilizar para el diseño de la infraestructura.
- Diseña física y lógicamente la infraestructura de la red de acuerdo con los estándares y requerimientos.
- Elabora informe técnico del diseño.

Para el Nivel 2. Evidencias de desempeño e idoneidad profesional.

- Conceptualiza y analiza el caso de estudio a implementar.
- Caracteriza la diversidad de tecnologías existentes para la implementación de la infraestructura informática diseñada.
- Implementa la infraestructura diseñada según el procedimiento seleccionado.
- Instala y configura al menos dos sistemas operativos de red (Windows y Linux)
- Instala y configura servidores DNS, Web, base de datos para aplicaciones y de internet como cliente servidor.
- Configura equipos clientes en Windows y Linux.
- Implementa plan de autenticación de usuarios en los servidores, usando técnicas de estrategias globales de seguridad en la información.
- Elabora manual técnico de administración.

Para el nivel 3. Evidencias de desempeño e idoneidad profesional.

- Identifica y describe las configuraciones del sistema operativo implementado.
- Configura Script de configuración de los diferentes servidores.
- Desarrolla técnicas de seguridad de información y recuperación de datos.
- Administra los diferentes servicios y recursos instalados y configurados.
- Administra servicios del servidor al exterior.
- Documenta las políticas que se implementarán.

En todos los niveles se tendrán en cuenta los valores profesionales, las actitudes y aptitudes que debe demostrar el estudiante durante la realización de las situaciones evaluativas, en la forma siguiente:

1. La disciplina laboral: Para cumplir con los requerimientos funcionales y técnicos, tiempos de entrega, y que el servicio de gestión de la infraestructura informática cumpla con las especificaciones requeridas, posibilitando la creación de un clima de autodisciplina, que le permita adaptarse en el colectivo y entorno laboral en condiciones cambiantes donde realiza la gestión con audacia y seriedad.
2. Honestidad: En el comportamiento, actuando con coherencia y sinceridad, de acuerdo con los valores de la verdad y la justicia, principio de la confidencialidad de la información.
3. Liderazgo: en la gestión de la infraestructura informática en sistemas de comunicación de datos LAN cableadas o inalámbricas, de manera que logre la factibilidad operativa del nuevo sistema que requiera la participación y aceptación del talento humano involucrado.
4. Compromiso social: en la incorporación de nuevas tecnologías como herramientas de soluciones informáticas al problema profesional relacionado con la gestión de infraestructuras informáticas, donde se muestra comprometido con su labor y sensible a las necesidades del entorno social, que contribuye al mejoramiento de la calidad de vida durante la gestión de infraestructuras informáticas.
5. Innovador, emprendedor y autónomo en su actuación durante la gestión de infraestructuras informáticas que mejore sus competencias profesionales, así como la construcción y aplicación permanente del conocimiento en las tecnologías

informáticas y en la solución de las necesidades del contexto para contribuir al desarrollo social.

6. Educación económica y ambiental durante la gestión de infraestructuras informáticas con eficiencia, calidad, el uso óptimo de los recursos informáticos (tecnológicos existentes), así como garantizando el cuidado, protección y conservación del entorno laboral (medioambiente).

- Socializar con los estudiantes y docentes, la rúbrica de evaluación anteriormente presentada.
- Realizar la situación profesional evaluativa con alto grado de independencia, honestidad, responsabilidad, de manera organizada y flexible.
- Autoevaluarse y evaluar cualitativamente sus resultados y los de sus compañeros a través de una comparación entre lo que realmente se realizó y lo que debió haberse realizado, en función de los criterios y evidencias de desempeño e idoneidad y los niveles de desarrollo de la competencia.
- Ofrecer recomendaciones para la mejora continua de las tareas evaluativas.
- Socializar su autoevaluación con la evaluación ofrecida por el docente para llegar a acuerdos mutuos, sobre la evaluación de la competencia profesional alcanzada.

Para certificar si el estudiante logra la competencia que se evalúa se deben tomar en consideración la siguiente rúbrica de acreditación:

Indicadores evaluativos:

1. Demuestra conocimientos sobre la gestión de infraestructuras informáticas en sistemas de comunicación de datos LAN cableadas o inalámbricas e instalación de servidores para internet e intranet.
2. Demuestra habilidades profesionales para: gestionar infraestructuras informáticas en sistemas de comunicación de datos LAN cableadas o inalámbricas e instalación de servidores para internet e intranet; sobre la base del tránsito por los tres niveles de desarrollo: diseña, implementa y administra.
3. Manifiesta lo valores profesionales expresados con anterioridad durante la gestión de infraestructuras de datos LAN cableadas o inalámbricas e instalación de servidores para internet e intranet.
4. Genera alternativas innovadoras (creativas) de solución a los problemas profesionales relacionados con la gestión de infraestructuras informáticas en sistemas de comunicación de datos LAN cableadas o inalámbricas e instalación de servidores para internet e intranet, con el uso óptimo de los recursos informáticos (tecnologías) disponibles y el cuidado y conservación del medioambiente (entorno laboral donde se desempeña).
5. Comunica de forma oral y escrita los resultados obtenidos con un adecuado vocabulario técnico

Escalas evaluativas:

- acreditación de la competencia profesional en la categoría de excelente (e) cuando demuestra mediante su desempeño profesional el cumplimiento de los cuatro indicadores evaluativos.
- acreditación de la competencia profesional en la categoría de bien (b) cuando demuestra el cumplimiento de los indicadores 1, 2 y 3, y muestra dificultades en el 4 y el 5.
- acreditación de la competencia profesional en la categoría de regular (r) cuando demuestra mediante su desempeño profesional el cumplimiento de los indicadores 1 y 2, y muestra dificultades en los indicadores 3, 4 y 5.
- acreditación de la competencia profesional en la categoría de deficiente (d) cuando en su desempeño profesional no alcanza los indicadores evaluativos previstos para la categoría regular.

El docente tiene la flexibilidad de establecer en la rúbrica las escalas de valoración cuantitativa en dependencia de la asignatura que imparta para acreditar si los estudiantes alcanzaron la competencia profesional, a partir de este criterio cualitativo ofrecido en este ejemplo demostrativo.

El estudiante debe demostrar las evidencias de idoneidad y desempeño profesional concebidas para cada nivel de desarrollo de la competencia que se evalúa; así como un comportamiento en el que manifiesta los valores profesionales, así como las competencias básicas y transversales requeridas en su labor profesional

A partir de los aspectos abordados en el presente trabajo, se realizan las conclusiones siguientes:

1. La evaluación de competencias profesionales de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas constituye el proceso de valoración cualitativa y cuantitativa de los criterios y evidencias de desempeño demostrados durante el análisis, diseño, investigación, desarrollo y administración de todo tipo de sistemas, que permite la valoración y certificación de las competencias profesionales que establece el perfil del egresado, así como la toma de decisiones para la retroalimentación y mejora continua de su proceso formativo.
2. Los instrumentos de evaluación de las competencias profesionales de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas deben ser flexibles, contextualizados al diagnóstico del estudiante, tomar en consideración las funciones de la evaluación, el cumplimiento de los requisitos para su diseño, así como el claustro con que se cuenta, su preparación y dominio, el tiempo disponible para su aplicación, la cantidad de educandos a examinar, los recursos existentes, el grado de aceptabilidad por el claustro, los educandos y la institución que permitan garantizar su confiabilidad, calidad, validez, eficiencia y eficacia en la obtención de sus resultados

## REFERENCIAS


Alonso, L. A.; Leyva, P. A., Mendoza, L. L. (2018). *La formación de competencias laborales en los estudiantes de técnico medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas*. Capítulo: Ciencias Pedagógicas. Libro: Ciencia e Innovación Tecnológica (Vol. 2). Cuba: Editorial Academia Universitaria – Opuntia Brava.

Martínez, H., Alonso, L., y Pérez, C. (2019). Formación de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía. Revista *Opuntia Brava, 11*(1), 117-131. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/702

Maury, S. C., Marín, J. C., Ortiz, M y Gravini. M. (2018*):* Competencias genéricas en estudiantes de educación superior de una universidad privada de Barranquilla Colombia, desde la perspectiva del Proyecto Alfa Tuning América Latina y del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). Revista *ESPACIOS* (39). p. 1-12. Recuperado de: https://www.revistaespacios.com/a18v39n15/a18v39n15p01.pdf

Rodríguez, R. A; Ramos, A.; Barahona, Fredy; Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019): Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias*. Caso de estudio*. Revista *ESPACIOS. 40* (5), página 9. Recuperado de: https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

Ronquillo, L. E., Cabrera, C. C. y Barberán, J. P. (2019): Competencias profesionales: Desafíos en el proceso de formación profesional. Revista *Opuntia Brava*, (11), p.1-12. Recuperado de: http:// opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/653

Sacristán J. (1992). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Documento en soporte digital.* Programa de formación docente pedagógica. Módulo 5 Evaluación Educacional: conceptos básicos, Organización Panamericana de la Salud

Tejada, I. (2010). *Evaluación de competencias profesionales en estudiantes de Ingeniería de Sistemas de Información asistida por las tecnologías de la información y la comunicación*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana.

Tejeda, R. (2011): *Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional*. Revista *Iberoamericana De Educación*. *55* pp. 1-12. Recuperado de: http://search.proquest.com/ibero.edu/87654320359?=accountid=14475

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012): *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. (2da Ed.). Ecuador: MAR ABIERTO. Recuperado de. https://issuu.com/marabiertouleam/docs/la_formacion_basada_en_competencias

Tobón, S. (2013): *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion

Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias.* México: Pearson Educación

ULEAM. (2010). *Proyecto de implementación del nuevo diseño curricular basado en competencias y créditos*. [Manta]: Asesores

Villarroel, V y Bruna, D. (2014): Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. Revista Psicoperspectivas, (*13*), p. 22-34. Recuperado de: https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335

# PROPUESTA DE UN PROCEDIMIENTO PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

# PROPOSAL FOR A PROCEDURE FOR THE TEACHING OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Jorge Antonio Corral Joniaux[1] (jorgecorraljoniaux@gmail.com)

https://orcid.org/0000-0001-6969-6024

## RESUMEN

El presente artículo plantea un procedimiento para la enseñanza del Idioma Inglés como lengua extranjera en los estudiantes del sistema educativo del Ecuador, el cual se fundamenta en el enfoque de la enseñanza desarrolladora y en las relaciones que se producen entre la apropiación de los contenidos asociados al Inglés y la unidad entre la instrucción, la educación y el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. Fue concebido mediante los métodos de análisis, síntesis, revisión de documentos y enfoque de sistema que permitieron la estructuración lógica y coherente de las acciones que lo componen. Esta propuesta puede generalizarse y aplicarse en cualquier contexto educacional, adecuándola a las características del programa de Inglés y de los estudiantes según el nivel educacional por el que transiten.

**PALABRAS CLAVES**: Idioma Inglés; Lengua Extranjera; Enseñanza; Procedimiento.

## ABSTRACT

This article offers a procedure for the teaching of English as a foreign language in the students of the educational system of Ecuador, which is based on the approach of the teaching development and the relation between the appropriation of the contents associated to the English and the unity between instruction, education and personality development of students. It was conceived through the methods of analysis, synthesis, document review and system approach that allowed the logical and coherent structuring of the actions that compose it. This proposal can be extended to any educational context, adapting it to the characteristics of the English program and of the students according to their educational level.

**KEY WORDS:** English; Foreign language; Teaching; Process

## INTRODUCCIÓN

Durante la historia del sistema educacional ecuatoriano, el desarrollo y perfeccionamiento de los programas para el aprendizaje de una lengua extranjera ha sido una preocupación constante. La educación superior, nivel más alto del sistema educativo, es el resultado de un proceso que, como acción instructiva, educativa y desarrolladle la personalidad de los profesionales en formación, está condicionado por las transformaciones que en lo económico, lo tecnológico y lo social se manifiestan a lo largo de la historia.

[1] Magister. Docente titular, agregado II perteneciente a la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

Elevar la calidad de la formación de los estudiantes, para que estos sean capaces de dar respuesta a las necesidades presentes y a las perspectivas del desarrollo económico y social del país en consonancia con las exigencias del Buen Vivir, constituye el centro de la actividad y el propósito fundamental de la educación ecuatoriana desde el nivel básico elemental hasta el nivel superior.

La enseñanza del idioma Inglés como lengua extranjera no escapa de este contexto, ya que constituye una competencia comunicativa básica fundamental que se debe formar en los estudiantes de todos los niveles educacionales, ya que le permite aprender a hablar, escuchar, leer, escribir e interpretar con el empleo del Inglés, aspecto que enriquece la cultura básica general e integral de nuestros estudiantes.

Los resultados de los exámenes que alcanzan los estudiantes de la educación general básica y superior en el Ecuador permiten identificar la necesidad de continuar perfeccionando la enseñanza del idioma Inglés como Lengua Extranjera, que permite enseñar a nuestros estudiantes a comunicarse de manera adecuada en diferentes situaciones de la vida cotidiana, y a ser capaces de expresar su cultura, su tradición, sus conocimientos y su experiencia, con vistas a la elevación de la calidad en su formación integral, académica y personal.

Por tanto, es imprescindible crear en nuestros estudiantes una cultura idiomática, para que sientan la necesidad de conocer el idioma Inglés y dominarlo según el nivel educacional por el cual transitan, con el fin de acceder a la socialización de su propio conocimiento y, por consiguiente, de lograr un perfeccionamiento en sus modos de actuación en todas las esferas de la sociedad.

Es por ello que el presente artículo ofrece un procedimiento para la enseñanza del idioma Inglés como Lengua Extranjera para ser usado por los docentes, que contribuya a mejorar la calidad de las clases, desde un enfoque desarrollador y contemporáneo.

A tenor de las aseveraciones de Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019) “el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (…) (p.4)

El tipo de investigación que se asume es de tipo explicativa y cualitativa según Hernández, Fernández y Baptista (2014), a partir de la cual se emplearon cómo métodos fundamentales el enfoque de sistema que permitió la estructuración de las acciones del procedimiento interrelacionadas entre sí, el análisis, la síntesis y la revisión de documentos (consulta de la literatura científica).

**La enseñanza del Idioma Inglés. Breves reflexiones teóricas**

Morgan, Limonta y Carbonell (2019) reflexionan que:

> El profesor de lenguas extranjeras puede considerarse como un actor o actriz que enseña la cultura de la lengua que se aprende, a través de su actuación (…) La lengua es un objeto social esencial que es aprehensible desde sus elementos más concretos: un código y una sintaxis, donde las habilidades comunicativas en la medida que se desarrollan se convierten en procedimientos básicos: hablar, escuchar, leer y escribir para comprender, preservar y difundir la cultura del país, cuya lengua se aprende. (p.48)

En este sentido la comunicación en lengua extranjera en el aula se aprende mediante la interacción social entre el estudiante con otros estudiantes, el docente y el uso de

medios tecnológicos (TICs), textos y auditivos. En las clases de lengua extranjera el estudiante está en constante interacción con sus coetáneos a partir de la ficción, es decir de diálogos y monólogos preparados por el profesor.

Se comparte los criterios de estos autores y se considera que la enseñanza del Inglés debe concebirse desde una perspectiva desarrolladora, por medio de la cual el estudiante ejerza un papel más activo de su propio aprendizaje.

Es por ello que la enseñanza del Inglés reconoce a decir de García, Martínez y Gutiérrez (2016) que:

> Se emplea el enfoque comunicativo, dirigido al desarrollo de conocimientos, habilidades y hábitos que permitan la emisión, recepción y negociación efectiva y apropiada de los mensajes contenidos en los actos de comunicación, mediante el lenguaje verbal y no verbal, con personas angloparlantes. (p.8)

Para lograr lo anterior se asume la necesidad de gestionar un proceso de enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera que logre en los estudiantes estilos de aprendizaje desarrollador.

Para Zilberstein y Silvestre (2004), el aprendizaje es un proceso en el que participa activamente el alumno, dirigido por el docente, apropiándose el primero de conocimientos, habilidades y capacidades, en comunicación con los otros, en un proceso de socialización que favorece la formación de valores. (p.80)

Para Ginoris (2005, p.65) el aprendizaje:

> Es un proceso de interiorización de parte de la cultura universal. Se produce una transformación cuantitativa y cualitativa en cada uno de los sujetos cognoscentes, esto tiene carácter de subjetivación de la realidad objetiva, aprender conduce a la producción personal, en condiciones socializadas, de conocimientos, habilidades y hábitos, valores, sentimientos, gustos, ideales, aspiraciones, intereses, actitudes, conductas.” (p.65)

El aprendizaje desarrollador según Concepción y Rodríguez (2006):

> Centra su atención en la dirección científica de la actividad práctica, cognoscitiva y valorativa de los estudiantes; que propicia la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido de enseñanza, mediante procesos de socialización y comunicación, que contribuye a la formación de un pensamiento reflexivo y creativo, que permita operar con la esencia, establecer los nexos, las relaciones y aplicar el contenido en la práctica social, que conlleva a la valoración personal y social de lo que se estudia, así como al desarrollo de estrategias metacognitivas y que contribuya a la formación de acciones de planificación, valoración y control, cumpliendo de esta forma funciones instructiva, educativa y desarrolladora.” (p.45)

El aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora según Rico (2009), es el:

> Proceso de apropiación por el escolar del contenido, la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo.” (p.31)

Para Alonso (2018) el aprendizaje desarrollador:

> Se interpreta como el proceso de apropiación del contenido, de la cultura y la experiencia histórico – social por medio del cual el estudiante interpreta su significado y sentido durante su formación integral a lo largo de la vida y logra un crecimiento personal, el cual es la expresión del cambio y transformación que se produce en su manera de sentir (valores), pensar (conocimientos) y actuar (habilidades intelectuales, manuales o profesionales), sobre la base del tratamiento a la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador." (p.4)

Del análisis de cada una de las definiciones e interpretaciones asumidas sobre el aprendizaje desarrollador, se considera que:

- El aprendizaje desarrollador resulta ser, un proceso complejo, diversificado, altamente condicionado por factores tales como las características evolutivas del sujeto que aprende, las situaciones y contextos socioculturales en que aprende, los tipos de contenidos o aspectos de la realidad de los cuales debe apropiarse y los recursos con que cuenta para ello, el nivel de intencionalidad, consciencia y organización con que tienen lugar estos procesos, entre otros.
- En el aprendizaje desarrollador se cristaliza continuamente la *dialéctica entre lo histórico-social y lo individual-personal*; es siempre un proceso activo de reconstrucción de la cultura, y de descubrimiento del sentido personal y la significación vital que tiene el conocimiento para los sujetos
- El aprendizaje desarrollador se da en la unidad entre las categorías instrucción, educación y desarrollo.
- El proceso de aprendizaje posee tanto un carácter *intelectual* como *emocional*. Implica a la personalidad *como un todo*. En él se construyen los conocimientos, destrezas, capacidades, se desarrolla la inteligencia, pero de manera inseparable, este proceso es la fuente del enriquecimiento afectivo, donde se forman los sentimientos, valores, convicciones, ideales, donde emerge la propia persona y sus orientaciones ante la vida.
- Aunque el centro y principal instrumento del aprender es el propio sujeto que aprende, aprender es un proceso de *participación, de colaboración y de interacción*. En el grupo, en la comunicación con los otros, las personas desarrollan el auto-conocimiento, compromiso y la responsabilidad, individual y social, elevan su capacidad para reflexionar divergente y creadoramente, para la evaluación crítica y autocrítica, para solucionar problemas y tomar decisiones. El papel protagónico y activo de la persona no niega, en resumen, la mediación social.

Por tanto, de estas reflexiones, el autor de la presente investigación reconoce que la enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera debe estar orientado a lograr en el estudiante un aprendizaje desarrollador, es decir, orientado hacia la apropiación de manera activa, reflexivo – regulada y creativa del contenido de la asignatura de Inglés, o sea, la cultura de la lengua mediante los procesos de comprensión, explicación e interpretación de su significado y sentido en su formación integral para la vida.

Alonso (2018) considera que la apropiación del contenido constituye:

> Las formas y los recursos a través de los cuales el estudiante, de forma activa y en íntima interrelación con los demás – el profesor, el tutor de la empresa, sus familiares, los miembros de la comunidad y los otros estudiantes que lo rodean -, hace suyos los conocimientos, las habilidades intelectuales, manuales y profesionales, así como las cualidades y los valores que caracterizan a cada una de las asignaturas, materias y otro tipo de actividades que realizan durante su formación a lo largo de la vida, ya sea en contextos áulicos o no áulicos (fuera del salón de clases, por vía espontánea, no planificada) (p.9)

Es por ello que la apropiación del contenido del Idioma Inglés se interpreta a criterio valorativo del autor de este trabajo como las formas y recursos mediante los cuales el estudiante, de forma activa y bajo la mediación pedagógica de los recursos didácticos que emplee el docente, asimila en los niveles reproductivo, productivo y creativo, los conocimientos, habilidades y valores para leer, escuchar, hablar, y comprender textos en un segundo idioma, en este caso, en Inglés.

Sistematizar los referentes teóricos asumidos con anterioridad implica reconocer desde el punto de vista pedagógico, que la enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera se fundamenta en el principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de educación de la personalidad propuesto por Addine (2002, p.71)

La enseñanza del Idioma Inglés debe lograr en las actividades, métodos y procedimientos que se orienten al estudiante, la armonización e interacción entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

La instrucción se orienta a lograr que el estudiante de empodere de conocimientos y habilidades para leer, escuchar, escribir y hablar en idioma Inglés acorde a las características psicopedagógicas del estudiante. Por su parte la educación se orienta a cómo lograr desde las potencialidades de la instrucción, que el estudiante sea más laborioso, creativo, emprendedor, que trabaje en equipos, responsable y organizado. En tanto, lo desarrollador es el resultado que se alcanza en el estudiante como parte del aprendizaje de los contenidos de Idioma Inglés, es decir, es el resultado de las acciones instructivas y educativas que realiza el docente.

González (2015) considera que:

> En el proceso de enseñanza del Inglés como segunda lengua ocurren cambios sucesivos e ininterrumpidos en la actividad cognoscitiva del individuo (alumno). Con la ayuda del maestro o profesor, que dirige su actividad conductora u orientadora hacia el dominio de los conocimientos y el desarrollo de habilidades –así como a la formación de hábitos acordes con una concepción científica del mundo–, el estudiante adquiere una visión sobre la realidad material y social. (p.148)

En la enseñanza desarrolladora del Inglés como Lengua Extranjera es importante considerar el criterio propuesto por esta autora, y en consonancia con sus criterios se destaca a decir de González (2015) que:

> Las formas preferidas de los estudiantes para responder ante las tareas de aprendizaje se concretan en tres estilos: visual, auditivo y táctil o kinestésico. Por eso es trascendental utilizar diversas técnicas de enseñanza puesto que, gracias a estas tres formas de adquirir

> el aprendizaje, el niño o el adolescente se familiarizan con su realidad más próxima y asocian el proceso de aprendizaje a los estímulos sensoriales que le son más impactantes. (p. 151)

En consonancia con las reflexiones teóricas realizadas con anterioridad, se propone de forma general un procedimiento que permite orientar al docente en cómo enseñar Inglés como Lengua Extranjera a partir de las acciones de planificación, organización, ejecución y evaluación de dicho proceso desde la enseñanza desarrolladora.

**Propuesta del procedimiento**

Los procedimientos como complemento de los métodos, constituyen herramientas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, que le permitan orientar y dirigir la actividad del alumno en la clase y el estudio. (Zilberstein y Silvestre, 2004, p.35)

El procedimiento constituye una propuesta general de acciones que le van a permitir a los docentes de Inglés, la enseñanza de este idioma como Lengua Extranjera desde un enfoque desarrollador, que permita integrar lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador según principio de Addine (2002).

A continuación, se sugieren los procedimientos generales a seguir por docentes y estudiantes:

1. Diagnosticar el estado actual del aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de Inglés.

Acorde a los rasgos y características psicopedagógicas de la edad, se diagnostica en el estudiante el desarrollo de conocimientos y habilidades asociadas a la competencia comunicativa en Idioma Inglés (según el subsistema educacional), es decir, acorde a sus características psicopedagógicas de la edad.

Lo anterior exige la elaboración y aplicación de instrumentos, técnicas, test, exámenes orales, escritos, entre otras que el docente según su creatividad considere necesario.

Finalmente se delimitan las potencialidades y necesidades de aprendizaje que demuestra cada estudiante desde un contexto social e individual.

2. Caracterizar el programa de Inglés como Lengua Extranjera

Se procede a realizar una caracterización de los objetivos, contenidos, métodos, estrategias, procedimientos, recursos didácticos, medios y tipos de evaluación que se propone emplear en el programa.

Esta caracterización permitirá profundizar en las posibles influencias educativas que ejercerán los agentes implicados en la diversidad de contextos formativos (docentes, tutores, miembros de la comunidad, la familia) para contribuir al aprendizaje del Inglés en los estudiantes.

Por otra parte, se debe prestar atención como cada contenido, métodos, recursos didácticos y formas de enseñar el Inglés que posea el programa, puede potenciar la sistematización de una enseñanza desarrolladora, en la cual se logre la combinación,

interacción y armonización de la unidad entre la instrucción, la educación y el desarrollo de la personalidad del estudiante.

En caso de no contemplarse este aspecto, se sugiere al docente que realice propuestas de ajustes curriculares a uno o varios componentes del programa de manera que le permita ajustarlo a partir de los aspectos siguientes:

- Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación del contenido asociado a la lengua inglesa en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. En otras palabras, tendría que garantizar la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los estudiantes.
- Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para *aprender a aprender*, y de la necesidad de un proceso de autoeducación constante en el dominio y aplicación del Idioma Inglés como Lengua Extranjera durante sus modos de actuación en el mundo laboral y social en sentido general.

3. Diseñar actividades para el aprendizaje de los contenidos del programa de Inglés desde una perspectiva desarrolladora.

Las actividades para el aprendizaje del Idioma Inglés deberán lograr en las situaciones de aprendizaje que el estudiante logre el tránsito de la apropiación hacia la aplicación del contenido del programa de Inglés, que le permita el desarrollo de competencias y habilidades comunicativas en un segundo idioma durante la solución de problemas prácticos del mundo laboral, la comunidad y la sociedad en sentido general.

Se concibe la situación de aprendizaje, en la que se deben tener en cuenta los aspectos siguientes: sistematizar la relación entre lo instructivo, educativo y desarrollador; favorecer el tránsito de la apropiación hacia la aplicación del contenido por parte del estudiante y ofrecer tratamiento desde el contenido al desarrollo de la competencia o habilidades comunicativas en idioma Inglés en consonancia con las características psicopedagógicas del estudiante.

Se concebirán cuantas situaciones de aprendizaje se consideren necesarias, esto estará en dependencia de la complejidad del objetivo y del contenido que aprende el estudiante y de la cantidad de clases y horas de estudio que existan en el programa.

4. Seleccionar métodos de enseñanza del Idioma Inglés desde un enfoque desarrollador.

Las actividades diseñadas en la acción anterior, se aplicarán teniendo en cuenta el lapso de tiempo de duración, así como los métodos, estrategias, recursos didácticos y humanos implicados.

En este sentido, se sugiere al docente la selección y aplicación de los métodos y estrategias utilizadas para la enseñanza – aprendizaje del Idioma Inglés que aborda

González (2015) en su trabajo los cuales se enuncian tomados textualmente a continuación:

> Por la tradición psicológica, donde el aspecto principal son las teorías psicológicas de aprendizaje basadas en el comportamiento del estudiante, principalmente. Entre estos se cuentan los métodos: a) Audio-lingüístico b) De aprendizaje cognitivo.
>
> Por la tradición humanística, que considera los aspectos personales, interpersonales, emocionales de los estudiantes en relación con la cultura del Idioma y al ambiente de la clase. Podemos citar los siguientes: c) De aprendizaje global d) Del silencio e) Del pensamiento.
>
> Por la adquisición de un segundo idioma**,** cuando se basan en la investigación empírica para desarrollar el Idioma y en cómo las personas aprenden el lenguaje nativo. Se considera que el aprendizaje del segundo idioma debería operar de la misma manera en que ha sido aprendido el primero. Aquí pueden tomarse en cuenta los siguientes métodos: f) De respuesta física g) Aproximación natural. (p.155-156)

Según las características del docente, los medios existentes en el contexto educativo, así como las características de sus estudiantes y el tipo de actividad de aprendizaje diseñada, seleccionará qué métodos emplear con creatividad y estilo personal, sin perder de vista que en cualquiera de ellos debe lograr la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, así como que el estudiante piense de manera activa, reflexiva, creadora, que trabaje en equipos y sean emprendedores.

5. Seleccionar los recursos didácticos para enseñar Inglés con enfoque desarrollador.

A continuación, se sugiere al docente emplear los recursos didácticos abordados por González (2015) en su trabajo, ellos son los siguientes:

> Materiales convencionales: a) Impresos: libros, guías didácticas, fotocopias, periódicos, documentos, etcétera. b) Tableros didácticos: pizarra, etcétera. c) Materiales manipulativos: recortables, cartulinas. d) Juegos: arquitecturas, juegos de mesa, etcétera.
>
> Materiales audiovisuales: e) Imágenes fijas, proyectables (fotos): diapositivas, fotografías, etcétera. f) Materiales sonoros (audio): casetes, discos, programas de radio, etcétera. g) Materiales audiovisuales (vídeo): montajes audiovisuales, películas, vídeos, programas de televisión, etcétera. h) Materiales de laboratorio, etcétera.
>
> Nuevas tecnologías: i) Programas informáticos educativos en distintos soportes: videojuegos, lenguajes de autor, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas, etc. j) Servicios telemáticos: páginas web, blogs, tours virtuales, webquest, cazas del tesoro, correo electrónico, chats, foros online, interactivos, unidades didácticas y cursos on-line, k) TV y vídeos interactivos. (p.158-160)

Al igual que en el paso anterior, el docente de Inglés seleccionará que recursos didácticos puede emplear para enseñar Inglés, siempre sin perder de vista los referentes teóricos asumidos sobre la enseñanza desarrolladora:

- Unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.
- Seguimiento al diagnóstico individual y colectivo de los estudiantes
- Vínculo del contenido del Inglés con el mundo laboral y la sociedad en sentido general.

- Propiciar una actividad y comunicación docente – estudiante y estudiante – estudiante de manera presencial o interactiva con el uso de las TICs, que estimulen la construcción de los contenidos con significados y experiencias formativas que poseen los estudiantes.
- Potenciar el desarrollo de cualidades y valores en específico el emprendimiento, liderazgo, trabajo en equipos y la creatividad durante la realización de las actividades de aprendizaje.
- Propiciar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación durante todo el proceso.
- Emplear durante la clase un lenguaje adecuado con fuerza, masa, velocidad, espacio, claridad, concisión, coherencia, sencillez y naturalidad.

6. Evaluar el estado del aprendizaje que alcanzan los estudiantes en la asignatura de Inglés.

Una vez realizadas las actividades según los métodos y recursos didácticos sugeridos en las acciones anteriores, se procede a evaluar el resultado que alcanzan los estudiantes en el aprendizaje.

En la evaluación se deben precisar cómo se logran transformaciones en los conocimientos, habilidades intelectuales, y/o profesionales asociadas a la comunicación en Idioma Inglés, así como en las cualidades y valores en sus modos de actuación demostrados.

Durante la evaluación se deben tener en cuenta, entre otros aspectos, los siguientes:

- Originalidad y equitatividad del acto evaluativo,
- Atención a la complejidad cognitiva y afectiva de los conocimientos y habilidades para leer, comprender, escuchar y hablar en Idioma Inglés.
- Tratamiento al significado y sentido del contenido que ha aprendido el estudiante en su formación para la vida.
- Atención a la autoevaluación y coevaluación estudiantil.

Por otro lado, se deberán tener en cuenta los análisis del proceso de aplicación y control del desarrollo de las actividades de aprendizaje concebidas, a partir de los criterios siguientes:

- Preparación de docentes, familiares, tutores de las empresas y miembros de la comunidad en el uso del Idioma Inglés.
- Uso de la base material de estudio existente en el contexto formativo universitario, escolar, familiar, comunitario y empresarial (libros, materiales docentes, objetos, equipamiento, TICs, entre otros).
- Compromiso y sentido de pertenencia por parte de los docentes, familiares, miembros de la comunidad y del mundo laboral por motivar a los estudiantes a que aprendan Idioma Inglés.
- Cumplimiento de lo establecido en las actividades de aprendizaje orientadas.

Sobre esta base el docente realizará una comparación del diagnóstico actual del estudiante con respecto al diagnóstico detectado en la primera acción del procedimiento y analizará el desarrollo de competencias y habilidades comunicativas alcanzado en sus estudiantes como resultado de las acciones instructivas y educativas llevadas a cabo en las acciones anteriores.

El resultado del análisis realizado le permitirá la toma de decisiones formativas, psicopedagógicas y didácticas para el mejoramiento de las acciones propuestas en este procedimiento para próximos períodos, grados, años de estudio, semestres o niveles formativos.

A partir de los aspectos ofrecidos con anterioridad se arriban a las siguientes conclusiones:

1. La enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera en el sistema educacional debe concebirse desde una perspectiva desarrolladora, comprende un sistema de métodos, recursos didácticos y actividades donde el docente no comunica los contenidos de forma acabada, sino en su propia dinámica y desarrollo, plantea a los estudiantes situaciones de aprendizaje en las que estimula la apropiación de contenidos con creatividad, independencia cognoscitiva y el trabajo en equipos mediante el uso de métodos de su trabajo profesional, la investigación científica y las TICs.
2. Las acciones propuestas en el procedimiento permiten sistematizar un proceso de enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera mediante el cual se logra una armonización, interacción y socialización flexible y contextualizada entre la instrucción, la educación y el desarrollo de la personalidad del estudiante, teniendo en cuenta su diagnóstico y características psicopedagógicas, el vínculo del contenido con el mundo laboral, así como la potenciación de cualidades y valores que les permitan comunicarse en un segundo idioma con originalidad, sencillez, fluidez, claridad y naturalidad.

**REFERENCIAS**


Addine, F. (2002). *Los principios, para la dirección del proceso pedagógico. En compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación

Alonso, L. (2018). *El aprendizaje desarrollador mediante el desarrollo de proyectos formativos*. Ponencia Publicada en el Evento Provincial de Pedagogía 2019. Universidad de Holguín, Cuba

Concepción, R. & Rodríguez, F. (2006). *Rol del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje*. Holguín: Ediciones Holguín

Fleta, M. (2016). Aprendizaje y técnicas de enseñanza del Inglés en la escuela. Revista de *Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*. (Encuentro 16), p.51-62. Recuperado de http: www.encuentrojournal.org

García, Martínez y Gutiérrez (2016). La enseñanza del Inglés como lengua extranjera: su inserción en la formación del profesional de la enfermería en Cuba. Revista *Cubana de Educación Superior*. (35). p.1-10. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000200005

Ginoris, O. (2005). *Recursos didácticos para propiciar el aprendizaje desarrollador. Soporte magnético*. Instituto Superior Pedagógico “Juan Marinello”, IPLAC, La Habana, 2005

González, L. (2015). *La enseñanza–aprendizaje del Idioma Inglés: métodos y estrategias*. Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador. Recuperado de: http://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/viewFile/730

Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta Ed.) México: Edamsa Impresiones S.A. de C.V. Recuperado de: http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Morgan, S., Limonta, F., y Carbonell, W. (2019). *La enseñanza del idioma extranjero y la formación artística de los estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras (Inglés con segunda lengua)*. Revista Opuntia Brava, (*11*), p. 45-52. Recuperado a partir de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/657

Rico, P. (2009). *El proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador. Soporte magnético.* La Habana, Cuba.

Rodríguez, R. A; Ramos, A.; Barahona, Fredy; Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019):. Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias. Caso de estudio. Revista Espacios. *40* (5), página 9. Recuperado de: https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

Zilberstein, J y Silvestre, M. (2004). *Didáctica desarrolladora desde el enfoque histórico – cultural*. Ediciones CEIDE, México

# MODELO DE FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA INVESTIGATIVA EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN FÍSICO - MATEMÁTICAS

# MODEL OF FORMATION OF THE INVESTIGATIVE COMPETENCE IN STUDENTS OF LICENCIATURE IN EDUCATION, PHYSICAL – MATHEMATICS MENTION

Luis Eduardo Ronquillo Triviño[1] (leronquillo@gmail.com)

(https://orcid.org/0000-0003-1225-7914)

## RESUMEN

El presente artículo plantea un modelo para la formación de la competencia investigativa en los estudiantes de Licenciatura en Educación, mención Físico - Matemáticas. Constituye un resultado científico derivado de una tesis doctoral en el área de Ciencias Pedagógicas que guarda relación con la temática. En él se aporta el perfil de la competencia investigativa, así como el método indagativo e interpretativo-valorativo de investigación formativa para su formación desde la integración de la docencia, la vinculación y la investigación. Se sustenta en el enfoque de formación basado en competencias profesionales. Fue concebido mediante los métodos de análisis, síntesis, revisión de documentos, enfoque de sistema y la modelación que permitieron la estructuración lógica y coherente de sus componentes. Esta modelo puede generalizarse y sistematizarse en cualquier contexto formativo de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación a nivel nacional e internacional con sus respectivas adecuaciones y ajustes pertinentes.

**PALABRAS CLAVES**: Competencia; competencia; formación; modelo, Licenciatura en Educación.

## ABSTRACT

This work proposes a model for the formation of the investigative competence in the students of Licenciature in Education, Physical – Mathematics mention. It constitutes a scientific result derived from a doctoral thesis in the area of Pedagogical Sciences that is related to the subject. It provides the profile of the research competence, as well as the indagative and interpretive-evaluative method of formative research for its formation from the integration of teaching, linking and research. It supports on the training approach based on professional competences. It was conceived through the methods of analysis, synthesis, documents review, system approach and modeling that allowed the logical and coherent structuring of its components. This model can be generalized and systematized in any educational context of the undergraduate students in Educational Sciences at national and international level with their pertinent adjustments.

**KEY WORDS:** Competence; investigative competence; formation; model, Licenciature in Education.

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas (Phd). Especialista en Diseño Curricular por competencias. Ingeniero Civil. Profesor Principal. Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

## INTRODUCCIÓN

La investigación científica aparece con el desarrollo del ser humano como medio para satisfacer necesidades sociales, culturales y tecnológicas, para eso la ciencia participa en la indagación y solución de problemas, hechos, sucesos y fenómenos, de corto y amplio alcance, de menor o mayor grado de complejidad, generando la necesidad de profundizar su estudio para llevar a cabo procesos de Investigación que se manifiestan haciendo uso de técnicas y métodos en la búsqueda del conocimiento.

La investigación científica como parte fundamental en la vida de las Instituciones de Educación Superior, se orienta a plantear soluciones a los problemas que demanda la sociedad, de ahí que Henao (2005), define que:

> La investigación universitaria se ha constituido en las últimas décadas en una función con carácter esencial, porque si la universidad como lugar por excelencia de la formación superior del ser humano no realiza investigación, difícilmente otra instancia de la sociedad podrá cumplir con la formación de investigadores. (p. 2)

En las universidades, los procesos de formación investigativa, permiten la interacción de docentes y estudiantes, cada uno desde su rol investigador, para promover aprendizajes que permiten encontrar soluciones a problemas relacionados con la carrera, y exigencias del perfil profesional.

El proceso de formación investigativa debe desarrollarse de manera holística y flexible, en donde se integren características comunes relacionadas con las etapas de la investigación y con orientaciones al contexto, de tal manera que el estudiante evidencie en su desempeño la competencia para desarrollar investigaciones que le permitan abordar la problemática social, comprender y proporcionar alternativas de solución. Mientras esto no suceda, debe trabajarse desde una visión pedagógica en la búsqueda de modelos y estrategias que permitan interactuar con el proceso de enseñanza aprendizaje como eje fundamental para la formación de la competencia investigativa.

La universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí del Ecuador forma profesionales de diferentes carreras de las Ciencias Técnicas, del Deporte, de la Salud y de la Educación, las cuales tienen como propósito fundamental, formar profesionales con un pensamiento humanista, creativo y que empleen durante sus desempeños profesionales el uso de la investigación científica, que le permita contribuir al desarrollo social que contribuyan al cumplimiento del Plan Nacional de Desarrollo Toda una Vida (2017-2021).

Dentro de las ofertas académicas de carreras que se estudian en esta universidad, se encuentra la carrera de docencia en Físico – Matemáticas de la facultad de Ciencias de la Educación, la cual forma profesionales humanistas, analíticos, con pensamiento investigativo e innovador, crítico y reflexivo que les permitan la dirección del proceso educativo en los diferentes niveles del sistema educativo nacional del Ecuador.

Dentro de los objetivos del perfil del egresado, se encuentra: “formar docentes capaces de investigar y aplicar innovaciones durante la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas de Física y Matemática que se imparten en la educación general básica y el bachillerato.” (ULEAM, 2012, p. 21)

Dentro de las competencias profesionales que deben distinguir al desempeño del estudiante de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Físico – Matemáticas una vez egresado, se encuentra la competencia investigativa.

El diagnóstico realizado al estado del desempeño investigativo de los estudiantes del noveno nivel de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Físico – Matemáticas de la ULEAM, permitió identificar que estos presentan las siguientes dificultades:

- En la identificación de problemas relacionados con la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas de Física y Matemática mediante el método científico.
- No logran generar alternativas originales y novedosas de solución a problemas profesionales relacionados con la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas de Física y Matemática.
- Muestran un limitado desarrollo de cualidades para la investigación, tales como: liderazgo, emprendimiento, trabajo en equipo, respeto de la propiedad intelectual, la ética y la creatividad.

El resultado anterior hace pertinente investigar el siguiente problema: ¿cómo contribuir a la formación de competencias investigativas en los estudiantes de Licenciatura en Educación, Mención Físico – Matemáticas de la ULEAM?

En aras de contribuir a la solución del problema, se propone como objetivo del presente trabajo un modelo de formación de la competencia investigativa en los estudiantes de Licenciatura en Educación, mención Físico – Matemáticas, en el cual se ofrece una interpretación desde las ciencias pedagógicas como respuesta al problema anteriormente referido.

En consonancia con Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019), consideran que “el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (…)” (p.4). De ahí que, en consonancia con estos autores y los criterios de Hernández, Fernández y Baptista (2014), en la investigación se emplearon los siguientes métodos:

- Análisis, síntesis y revisión de documentos para el análisis del estado del arte en la literatura científica sobre la formación de competencias profesionales,
- El enfoque de sistema y la modelación para elaborar el modelo teniendo en cuenta sus componentes y las relaciones de coordinación y subordinación entre ellos.

**La formación de la competencia investigativa. Reflexiones teóricas.**

El análisis del término competencia, desde su surgimiento, no ha estado exento de discusiones e interpretaciones múltiples. En la literatura en que es tratado se han podido constatar disímiles definiciones, dadas por la connotación atribuida según los puntos de vista e intereses de los autores.

La palabra competencia proviene del griego "agón", que da origen a "agonía" y "agonistes", persona que competía en los juegos olímpicos con el fin de ganar, orientada hacia el campo deportivo. Pero el surgimiento como enfoque de competencia

ligado a la formación del hombre, data de los años veinte en los Estados Unidos, provocada su génesis por las reformas educativas que se suscitaron por los sectores industriales y comerciales, al reclamar mayor atención a los resultados de los estudiantes.

La competencia profesional según Tejeda y Sánchez (2012) se reconoce como:

> Una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la vinculación funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socio-profesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (p.21)

Como se aprecia la competencia constituye una cualidad humana que se configura como expresión de la integración de conocimientos, habilidades, capacidades, cualidades y valores requeridos para desempeñarse no solo en el contexto laboral, sino también en el social en sentido general.

Ahora bien, conceptuar la competencia investigativa es, sin dudas, el primer paso para poder fundamentar este proceso de formación a partir de las diferentes acepciones que adopta el concepto general de competencia asumido y del análisis y la reflexión sobre los presupuestos teóricos que lo sustentan.

Para Tejeda y Sánchez (2012), la competencia investigativa es:

> una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica de los saberes inherentes al proceso de investigación científica constitutivos de la cultura científico investigativa de la profesión y que es expresión de la integración funcional de los mismos, movilizados en un desempeño investigativo idóneo y sostenible a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber ser y estar bajo ciertos estándares, acorde con las características y exigencias investigativas complejas del entorno. (p. 34)

Es oportuno acotar que los saberes se manifiestan en el desempeño profesional del estudiante, el cual a decir de Tejeda (2011) constituye el:

> modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias socio-laborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión. (p.6)

En consonancia con el criterio expuesto, el desempeño profesional es la expresión de la competencia investigativa que deben demostrar el estudiante.

Asimismo Tejeda y Sánchez (2012), reconocen que la competencia investigativa a formar en los estudiantes, constituye una competencia transversal, criterio compartido por el autor de este trabajo, ya que los saberes asociados a la investigación científica, se integran y articulan con los saberes de carácter general y básico que se establecen en la malla curricular de la carrera, razón que reafirma el criterio referido a que resulta limitado en los fundamentos psicopedagógicos y didácticos del proyecto curricular de la carrera, el tratamiento que se da a la formación de la competencia investigativa del estudiante desde todos los procesos sustantivos que direccionan su formación profesional, ya que ella se configura como una competencia de tipo transversal.

La formación de la competencia investigativa durante el proceso de formación profesional de los estudiantes, revela según Sánchez y Tejeda (2012) un grupo de rasgos que la caracterizan; ellos son los siguientes: “indagativa, argumentativa, innovadora, gerencial, tecnológico, axiológico y conductual.” (p. 39)

Estos rasgos propuestos por Tejeda y Sánchez (2012) deben ser sistematizados en el proceso de formación de la competencia investigativa que se lleva a cabo con los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Físico - Matemáticas, a partir de reconocer las potencialidades educativas de la diversidad de escenarios formativos (universitario, laboral y comunitario).

Por otro lado, se asume y reconoce que la formación de la competencia investigativa del estudiante, se sustenta en los principios de “transferibilidad, multirreferencialidad y alternancia.” (Sánchez y Tejeda, 2012, p. 9)

El proceso de formación de la competencia investigativa debe lograr que el futuro docente de Física y Matemática demuestre de manera creativa e innovadora el enfrentamiento a la solución de la diversidad de problemas profesionales que se manifiestan en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática. Para ello es necesario que transfiera los saberes que aprende en las asignaturas del área de investigación establecidas en la malla curricular, a partir de ajustarlos, contextualizarlos y adecuarlos a los saberes que aprende en las demás asignaturas, así como durante el desarrollo de sus prácticas pre-profesionales y el trabajo en la comunidad.

De esta forma se hace imprescindible que en el proceso se logre la capacidad para transferir y buscar mediante su actividad científico – investigativa, nuevas vías, estrategias, métodos – técnicas o conocimientos necesarios en cada escenario formativo por los cuales transita su formación.

Por otro lado, el proceso de formación de la competencia investigativa del estudiante debe estar orientado a las características de los diversos escenarios formativos. Se exige, de un aprendizaje divergente en el estudiante que lo prepare para actuar ante situaciones conocidas o no en relación con la profesión, por medio de las cuales se vea obligado a realizar una determinada actividad científico – investigativa en correspondencia con la diversidad de saberes que aprende en cada escenario formativo.

En el tratamiento a la formación investigativa del estudiante, se hace necesario combinar acciones docentes, de vinculación e investigativas, integrando las potencialidades del escenario formativo universitario con los escenarios laboral y comunitario. Es esencial que no sólo el estudiante se enfrente a la solución de problemas profesionales de forma simuladas, también hay que propiciar un enfrentamiento de estos a las condiciones reales en las que transcurre el proceso.

El análisis de la literatura científica relacionada con la formación de competencias profesionales permite constatar la existencia de trabajos realizados por: Sánchez (2010), Tejeda (2011), Tejeda y Sánchez (2012), Tobón (2013), Villaroel y Bruna (2014), Muñoz (2016), Maury, Marín, Ortiz y Gravini (2018), Alonso, Leyva y Mendoza (2018), Ronquillo, Cabrera y Barberán (2019), Valera y Téllez (2019), Martínez, Alonso y Pérez (2019).

En todas estas obras científicas se ofrecen modelos, metodologías, procedimientos y estrategias para la formación investigativa de los estudiantes, centrada en el desarrollo de habilidades y otras de competencias investigativas. Significativo resultó el estudio realizado por Tejeda y Sánchez (2012); Tobón (2013) y Muñoz (2016) quienes han propuesto principios, características, criterios, modelos, metodologías y procedimientos dirigidos a la formación investigativa y de competencias investigativas en el contexto de la formación de profesionales universitarios.

No obstante, en las aportaciones que desde el punto de vista teórico y metodológico han realizado estos investigadores, se ha podido constatar insuficiencias en:

- La estructuración formativa de la competencia investigativa que han aportado, la cual ha quedado relegada solo a conocimientos, habilidades y capacidades para la investigación; sin tomar en consideración los niveles de desarrollo y las evidencias de desempeño e idoneidad que debe demostrar el estudiante, sobre la base de la aplicación e integración de saberes de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades, cualidades y valores) asociados a la investigación con fines educacionales.
- El establecimiento de la lógica, la vía, la forma a seguir para la formación de la competencia investigativa de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Físico – Matemáticas, a partir de tomar en consideración la integración de las potencialidades educativas de los procesos sustantivos de la docencia, la vinculación y la investigación.

Por tanto, se puede resumir planteando la necesidad de modelar la formación de la competencia investigativa en los estudiantes de Licenciatura en Educación, Mención Físico – Matemáticas durante su proceso formativo.

**Propuesta del modelo para la formación de la competencia investigativa**

El modelo constituye el resultado teórico derivado de la investigación realizada por Ronquillo (2017) con su debida actualización a la propuesta que se presenta a continuación:

El modelo que se propone permite comprender, explicar e interpretar desde las ciencias pedagógicas al proceso de formación de competencias investigativas en los estudiantes de Licenciatura en Educación, Mención Físico – Matemáticas mediante la integración de la docencia, la vinculación e investigación.

Está conformado por dos subsistemas, ellos son:

1. Diseño de la competencia investigativa.

2. Desarrollo de la competencia investigativa.

Subsistema: Diseño de la competencia investigativa

Este subsistema tiene como objetivo: Diseñar la competencia investigativa que deberá ser objeto de formación en el estudiante de la carrera Ciencias de la Educación Mención Físico – Matemáticas.

Se fundamenta en las relaciones entre los problemas profesionales de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física – Matemáticas en el bachillerato y los

saberes asociados a las asignaturas de Física, Matemática, la Pedagogía y la Didáctica de su enseñanza en la educación general básica y el bachillerato y los de investigación científica educacional que están declarados en los sílabos de dichas asignaturas en el mesocurrículo de la carrera.

Los problemas profesionales de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física – Matemática en el Bachillerato, constituyen la expresión de contradicciones que se manifiestan durante los procesos de diagnóstico, planeación, organización, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas de Física y Matemática que se imparte a los estudiantes de la educación general básica y el bachillerato

Los saberes asociados a las asignaturas de Física, Matemática, la Pedagogía y la Didáctica de su enseñanza en la educación general básica y del bachillerato y los de investigación científica educacional, constituyen la expresión de conocimientos, habilidades, cualidades y valores que relacionados con estas materias de la profesión, deberán ser objeto de apropiación por parte del estudiante para resolver los problemas profesionales que se manifiestan en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática que se imparte a los estudiantes de la educación general básica y del bachillerato.

Sobre la base de estos aspectos se construye, configura y diseña la competencia investigativa que deberá formarse en el estudiante de la carrera de Ciencias de la Educación Mención Físico – Matemáticas, la cual se presenta a continuación:

Diseño de la competencia investigativa:

La competencia investigativa que debe alcanzar el estudiante de la carrera de Ciencias de la Educación Mención Físico - Matemáticos, una vez egresado, constituye una cualidad humana que expresa la integración de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones requeridos para el desarrollo de la investigación educacional, que manifiesta de forma creativa, flexible y trascendente en la solución de problemas profesionales, relacionados con la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática que se imparten en la educación general básica y en el bachillerato (incluyendo otros no predeterminados).

El profesional egresado de la carrera de Ciencias de la Educación en Mención Físico – Matemática deberá demostrar en su desempeño la siguiente competencia investigativa:

- Gestiona proyectos de investigación sobre dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática que se imparte a los estudiantes de la educación general básica y el bachillerato, mediante la indagación e interpretación - valoración de los resultados científicos obtenidos y su impacto, de manera responsable, perseverante, creativa, honesta, laboriosa, con compromiso social, liderazgo y ética profesional en el respeto a la propiedad intelectual.

La singularidad de esta competencia investigativa a diferencia de otras ya existentes se expresa precisamente en el uso de los saberes asociados a la investigación científica (expresión de lo general) con fines educacionales (expresión de lo particular), en el contexto de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática que se imparte a los estudiantes de la educación general básica y el

bachillerato en el Ecuador (que constituye la expresión de lo singular), o sea, su estructura formativa va a la integración y aplicación de los saberes asociados a la investigación desde los saberes asociados a la Física, la Matemática y su Pedagogía y Didáctica de la enseñanza en el nivel general básico de educación y el bachillerato.

Niveles de desarrollo de la competencia investigativa:

Nivel 1. Indaga en la búsqueda de problemas que se manifiestan en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática que se imparte a los estudiantes de la educación general básica y del bachillerato.

Nivel 2. Interpreta alternativas innovadoras de solución a los problemas que se manifiestan en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física – Matemática que se imparte a los estudiantes de la educación general básica y el bachillerato.

Nivel 3. Valora el impacto de la introducción y generalización de alternativas con soluciones innovadoras a los problemas que se manifiestan en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física – Matemática que se imparte en la educación general básica y el bachillerato.

Para los tres niveles de desarrollo de la competencia investigativa el estudiante debe manifestar como una evidencia más de su desempeño investigativo, las cualidades, actitudes y valores siguientes: honestidad, laboriosidad, responsabilidad, la autorrealización, el compromiso social, liderazgo y la ética profesional en el respeto a la propiedad intelectual.

Subsistema de desarrollo de la competencia investigativa.

Este subsistema tiene como objetivo: Desarrollar la competencia investigativa que deberá ser objeto de formación en el estudiante de la carrera Ciencias de la Educación Mención Físico – Matemáticas, diseñada desde la diversidad de procesos sustantivos (docencia, vinculación y la investigación).

Se fundamenta en las relaciones entre las situaciones profesionales investigativas y la transferibilidad de saberes y experiencias investigativas

Las situaciones profesionales investigativas constituyen la célula básica por medio de la cual se desarrolla la formación de la competencia investigativa en el estudiante, a partir de la estructuración gradual y sistemática de la diversidad de contenidos asociados a la investigación educacional, que deberán ser objeto de apropiación y aplicación por parte del estudiante en la solución de problemas profesionales relacionados con la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática que se imparte en la educación general básica y el bachillerato (incluyendo otros no predeterminados).

La transferencia de saberes y experiencias investigativas constituye la expresión de las vías, formas y recursos que emplea el estudiante para la adecuación, conciliación, ajuste y aplicabilidad de los saberes sobre investigación científica educacional, que posee como resultado de las experiencias y vivencias que alcanza en la realización de situaciones profesionales investigativas, dirigidas a la generación de alternativas de solución innovadoras a los problemas profesionales que se manifiestan en el proceso

de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática en la educación general básica y el bachillerato.

Estas relaciones se dinamizan por medio del método indagativo e interpretativo-valorativo de investigación formativa, en el cual para su construcción se tuvo en cuenta los criterios establecidos por Gordillo (2007), De Armas (2014) y Tejeda (2014).

El método indagativo e interpretativo – valorativo de investigación formativa expresa la estructura, la vía y la lógica a seguir para la formación de la competencia investigativa en los estudiantes de manera que *aprendan a investigar investigando*, es decir*, se* formen en y para la investigación con fines educacionales, a partir del aprovechamiento de las potencialidades educativas de los saberes que aprenden desde la diversidad de procesos sustantivos, que direccionan su formación profesional (docencia, vinculación y la propia investigación), teniendo en cuenta la relación que se produce entre las situaciones profesionales investigativas y la transferencia de saberes y experiencias investigativas que va adquiriendo durante su formación profesional.

El estudiante mediante la indagación se enfoca hacia la identificación de problemas relacionados con la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática, mediante el uso de técnicas e instrumentos de investigación, lo cual le permite conferir a esos problemas profesionales un carácter científico; es decir, que para su solución, requieran del uso del método científico con fines educacionales. Por otra parte, el estudiante mediante la interpretación - valoración se enfoca a proponer, desde la interpretación de los saberes relacionados con la investigación científica educacional, la Física, la Matemática, así como la Pedagogía y la Didáctica de su enseñanza en la educación general básica y el bachillerato, genera alternativas de solución innovadoras a dichos problemas mediante el uso de la investigación y valora a su vez el impacto de su aplicación.

El aspecto externo del método propuesto se aprecia en las relaciones que adopta el proceso de formación de la competencia investigativa entre el docente, el profesor orientador de la institución educativa, los miembros de la comunidad y los estudiantes, durante la realización de los proyectos de investigación que estos realizan; pero en una dinámica diferente, la cual se expresa en implicar e interrelacionar a la diversidad de procesos sustantivos (docencia, vinculación y la investigación) que regulan la formación profesional del estudiante; de manera que se logre integrar conocimientos, habilidades, valores y valoraciones por medio de la apropiación de los saberes investigativos que debe aplicar para resolver problemas profesionales (incluyendo otros no predeterminados) relacionados con la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas de Física y Matemática que se imparten en la educación general básica y el bachillerato.

La estructura interna del método propuesto se revela en la singularidad de su sistema de procedimientos que hacen posible la formación de la competencia investigativa del estudiante, desde el proceso de investigación como eje articulador, la docencia y la vinculación. Por su parte, activa los procesos lógicos del pensamiento investigativo que se desarrolla en el estudiante en la realización de los proyectos de investigación, favorece su motivación mediante el significado y sentido profesional que le confiere a la solución de problemas profesionales relacionados con la dirección del proceso de

enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática, mediante la actividad científico investigativa.

Sistema de procedimientos del método:

- Procedimiento de *indagación* de problemas en la enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática en la educación general básica y el bachillerato

Este procedimiento establece las operaciones de carácter general dirigidas a que el estudiante de la carrera indague en la búsqueda de los problemas y las causas que se presentan durante la enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática, en la educación general básica y del bachillerato (ya sea en la planeación, organización, dinámica y evaluación del PEA), sobre la base de la aplicación de la investigación científica con fines educacionales y de los saberes de carácter básico, profesional básico y específicos, que va aprendiendo desde lo experiencial y lo vivencial durante la docencia que recibe en las asignaturas de los ejes de formación profesional, así como por medio de las actividades de vinculación que lleva a cabo durante sus prácticas pre-profesionales y el trabajo de extensión universitaria en correspondencia con el nivel formativo por el cual vaya transitando.

Para ello el estudiante realizará las siguientes operaciones:

1. Diseñar instrumentos y técnicas para el diagnóstico del PEA de la Física y la Matemática que se imparten en la educación general básica y el bachillerato.
2. Aplicar los instrumentos y técnicas para el diagnóstico del PEA de la Física y la Matemática que se imparten en la educación general básica y el bachillerato.
3. Identificar problemas y las causas que los provocan, relacionados con la dirección del PEA de la Física y la Matemática que se imparten en la educación general básica y el bachillerato.
4. Fundamentar el carácter científico de los problemas identificados.

- Procedimiento de *interpretación* de alternativas innovadoras de solución de problemas de la enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática en la educación general básica y el bachillerato

Este procedimiento establece las operaciones de carácter general dirigidas a que el estudiante de la carrera interprete alternativas innovadoras de soluciones a los problemas profesionales que se presentan durante la enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática en la educación general básica y del bachillerato (ya sea en la planeación, organización, dinámica y evaluación del PEA), sobre la base de la aplicación de la investigación científica con fines educacionales y de los saberes de carácter básico, profesional básico y específicos que va aprendiendo desde lo experiencial y lo vivencial durante la docencia que recibe en las asignaturas de los ejes de formación profesional, así como por medio de las actividades de vinculación que lleva a cabo durante sus prácticas pre-profesionales y el trabajo de extensión universitaria en correspondencia con el nivel formativo por el cual vaya transitando.

Para ello el estudiante realizará las siguientes operaciones:

1. Fundamentar críticamente los fundamentos científico – tecnológicos de la Física y la Matemática, así como la Pedagogía y la Didáctica de su enseñanza en la educación general básica y el bachillerato, para la búsqueda de respuestas a los problemas detectados, teniendo en cuenta el método científico.
2. Diseñar alternativas innovadoras de solución a los problemas relacionados con el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática en la educación general básica y el bachillerato.
3. Introducir las alternativas de soluciones diseñadas.
4. Generalizar las alternativas de soluciones propuestas a los problemas relacionados con el PEA de la Física y la Matemática en la educación general y el bachillerato.

- Procedimiento de *valoración* del impacto de la aplicación de las alternativas innovadoras de solución de problemas de la enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática en la educación general básica y el bachillerato

Este procedimiento establece las operaciones de carácter general dirigidas a que el estudiante de la carrera valore el impacto de la aplicación de alternativas innovadoras de soluciones a los problemas profesionales que se presentan durante la enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática en la educación general básica y del bachillerato (ya sea en la planeación, organización, dinámica y evaluación del PEA), sobre la base de las experiencias y transformaciones que va alcanzando en dicho proceso y los resultados del aprendizaje de sus estudiantes en dichas asignaturas, como consecuencia de la introducción y la generalización llevada a cabo en el procedimiento anterior.

Para ello el estudiante realizará las operaciones siguientes:

1. Determinar dimensiones e indicadores de evaluación del impacto de la introducción y generalización de alternativas con soluciones innovadoras a los problemas que se manifiestan en la dirección del PEA de la Física – Matemática en la educación general básica y el bachillerato.
2. Diseñar instrumentos de medición y evaluación del impacto de la introducción y generalización de las alternativas generadas.
3. Aplicar los instrumentos para la evaluación y medición del impacto diseñados.
4. Valorar el impacto generado en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física – Matemática que se imparte a los estudiantes de la educación básica y el bachillerato, con la introducción y generalización de alternativas innovadoras y creativas para su mejora continua y sistemática.

En resumen, según sea el nivel formativo por el cual va transitando el estudiante, y las características de los saberes de las asignaturas que recibe en la malla curricular y la modalidad de práctica pre-profesional que realiza, los estudiantes, bajo la supervisión del docente y el profesor orientador de la institución educativa que lo atiende en las prácticas pre-profesionales, diseñarán, desarrollarán y evaluarán los resultados de los proyectos de investigación dirigidos a que el estudiante de la carrera, mediante la indagación, la interpretación y la valoración, sistematice alternativas innovadoras de solución a los problemas que se presentan durante el diagnóstico, la planeación,

organización, dinámica y evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje de la Física y la Matemática que se imparte en la educación general básica y el bachillerato.

Durante la docencia que recibe el estudiante de la carrera en las asignaturas del área de investigación según sea el nivel formativo por el que transite; así como del resto de las asignaturas de la malla curricular, los estudiantes bajo la orientación del docente y la diversidad de formas de organización establecidas, diseñarán, desarrollarán y evaluarán los resultados de situaciones investigativas concebidas mediante el establecimiento de relaciones interdisciplinarias entre los saberes asociados a la investigación científica educacional y los saberes que recibe en las demás asignaturas de la malla curricular, que les permita la indagación de problemas asociados a la dirección del PEA de la Física y la Matemática en la educación general básica y el bachillerato, la interpretación de alternativas innovadoras para su solución y la valoración del impacto de su aplicación de manera continua y sistemática.

Durante la vinculación que realiza el estudiante de la carrera por medio de sus prácticas pre-profesionales (según sea la modalidad por la que transiten) en las instituciones educativas de la educación general básica y del bachillerato y durante el trabajo de extensión universitaria, diseñarán, desarrollarán y evaluarán los resultados de proyectos de investigación, por medio de la indagación de problemas asociados a la dirección del PEA de la Física y la Matemática en la educación general básica y el bachillerato, la interpretación de alternativas innovadoras para su solución y la valoración del impacto de su aplicación de manera continua y sistemática, a partir de la realización de cada una de las operaciones que se establecen en el sistema de procedimientos del método.

Es oportuno destacar que se debe producir un nexo entre las situaciones investigativas que realizará el estudiante durante la docencia y su salida y concreción en el proyecto de investigación que realizarán durante sus prácticas pre-profesionales, para que se vea el carácter de integración de la docencia con la vinculación, direccionada desde las asignaturas del área de Investigación.

Es por ello que los procedimientos estarán direccionados desde las asignaturas del área de investigación: Metodología de la Investigación, Investigación Educativa y Proyectos de Investigación y se enfocarán en tres niveles de esencialidad; ellos son los siguientes:

1. Nivel: Proyectos de investigación de carácter general y básicos.
2. Nivel: Proyectos de investigación de carácter profesional básico
3. Nivel: Proyectos de investigación de carácter profesional específico

Para cada nivel de realización de proyectos de investigación, el estudiante para que aprenda a investigar investigando, deberá diseñar, desarrollar y evaluar los resultados obtenidos de los proyectos de investigación asociados al diagnóstico, la planeación, organización, dinámica y evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática en la educación general básica y el bachillerato, aplicando los procedimientos del método.

Así de esta manera, por ejemplo un estudiante de la carrera que esté transitando por el tercer nivel formativo, realizará proyectos de investigación de carácter profesional

básico (de segundo nivel en la propuesta), el cual estará direccionado por la asignatura de Investigación Educativa, o sea, realizará indagaciones, interpretaciones y valoraciones del impacto de la aplicación de las alternativas de solución innovadoras a problemas que se presentan durante el diagnóstico, la planeación, organización, dinámica y evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física y la Matemática que se imparte a los estudiantes de la educación general básica y el bachillerato, de acuerdo con las características, nivel de profundidad y naturaleza de los saberes que alcanza por medio de las asignaturas de la malla curricular para el tercer nivel formativo y la modalidad de práctica pre-profesional que realiza en dicho nivel

De la relación de esencialidad que se produce entre cada uno de los subsistemas del modelo, se fundamenta desde las ciencias pedagógicas al *crecimiento profesional investigativo del estudiante mediante su interacción en la diversidad de escenarios de formación profesional (universitario, laboral y comunitario***,** la cual se interpreta como el proceso de cambio y transformación que se produce en la esfera cognitivo – instrumental (conocimientos, habilidades) y afectivo – volitiva conductual (cualidades y valores profesionales) del estudiante.

Sobre esta base, asociado a la aplicación del método científico en la solución de problemas que se presentan en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas de Física y Matemática que imparten en la educación general básica y el bachillerato, a partir del despliegue de actividades científico investigativas durante su formación profesional en el escenario áulico (universitario), en la institución educativa donde realiza sus prácticas pre-profesionales y en la comunidad de forma integrada y contextualizada a las características específicas de cada uno de ellos.

A partir de los aspectos ofrecidos con anterioridad se arriban a las siguientes conclusiones:

1. Los fundamentos teóricos que sustentan desde las ciencias pedagógicas la formación profesional del estudiante de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Físico – Matemáticas basada en competencias profesionales, carecen desde el punto de vista teórico del establecimiento de la competencia investigativa y de la lógica a seguir para su formación desde la docencia, las prácticas pre-profesionales y el trabajo comunitario.
2. El modelo de formación de la competencia investigativa en los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Físico – Matemáticas y la estrategia de instrumentación práctica, aportan la competencia investigativa, el método y sus acciones que revelan la lógica a seguir para su formación desde la docencia, las prácticas pre-profesionales y el trabajo comunitario que realizan los estudiantes durante su proceso formativo.

## REFERENCIAS

Alonso, L. A.; Leyva, P. A., Mendoza, L. L. (2018). *La formación de competencias laborales en los estudiantes de técnico medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas*. Capítulo: Ciencias Pedagógicas. Libro: Ciencia e Innovación Tecnológica (Vol. 2). Cuba: Editorial Academia Universitaria– Opuntia Brava.

Consejo Nacional de Planificación CNP. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo Toda una Vida* (Buen Vivir) (2017-2021) en el Ecuador. [Soporte magnético]. Ecuador

De Armas, N. (2014). La sistematización de resultados de investigaciones sobre una temática específica. Propuesta de una metodología. Revista *Varela (1)*, p.1-9. Recuperado de http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/component/search/?searchword=DE%20ARMAS&searchphrase=all&Itemid=468

Gordillo, N. (2007). Método, metodología y propuestas metodológicas en Trabajo Social. Revista *Tendencias & Retos (12)*, p. 119-135. Recuperado de: https://www.dialnet.unirijoa.es

Henao, M. (2005). Una metodología integradora. Recuperado de: http://books.google.com.ec/books?hl=es&id=JUNxD3AR_AQC&q=PAG =false

Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta Ed.) México: Edamsa Impresiones S.A. de C.V. Recuperado de: http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Martínez, H., Alonso, L., y Pérez, C. (2019). Formación de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía. Revista *Opuntia Brava, 11*(1), 117-131. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/702

Maury, S. C., Marín, J. C., Ortiz, M y Gravini. M. (2018*).* Competencias genéricas en estudiantes de educación superior de una universidad privada de Barranquilla Colombia, desde la perspectiva del Proyecto Alfa Tuning América Latina y del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). Revista *ESPACIOS* (39). p. 1-12. Recuperado de: https://www.revistaespacios.com/a18v39n15/a18v39n15p01.pdf

Muñoz, D. (2016). *La formación investigativa del estudiante de la carrera de Ingeniería en Sistemas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Cuba

Rodríguez, R. A; Ramos, A.; Barahona, Fredy; Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019). Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias. *Caso de estudio*. Revista *ESPACIOS.* Volumen 40 (5), página 9. Recuperado de: https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

Ronquillo, L. (2017). *La formación de la competencia investigativa en los estudiantes de Licenciatura en Educación, Mención Físico-Matemáticas*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Ronquillo, L. E., Cabrera, C. C. y Barberán, J. P. (2019). *Competencias profesionales: Desafíos en el proceso de formación profesional.* Revista *Opuntia Brava* (11), p.1-12. Recuperado de: http:// opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/653

Sánchez, P. (2010). *La formación investigativa del Ingeniero Industrial basada en competencias profesionales.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín Oscar lucero Moya, Cuba

Tejeda, R. (2011). Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional. Revista *IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. 55* pp. 1-12. Recuperado de: http://search.proquest.com/ibero.edu/87654320359?=accountid=14475

Tejeda, R. (2014). El aporte teórico en investigaciones en ciencias pedagógicas. Revista *DID@SCALIA*. (5). Recuperado de: http://www.ojs.uo.edu.cu/index.php/Didascalia/

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012). *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. (2da Ed.). Ecuador: MAR ABIERTO. Recuperado de. https://issuu.com/marabiertouleam/docs/la_formacion_basada_en_competencias

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (2012). *Proyecto de rediseño curricular de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Físico - Matemáticas.* [Soporte magnético]. Manta, Ecuador

Valera, L. y Téllez, L. (2019). El proyecto profesional como forma de organización de la disciplina principal integradora de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. Revista *Opuntia Brava, (11*), p.204-213. Recuperado de: http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/678

Villarroel, V y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. Revista *Psicoperspectivas*, (13), p. 22-34. Recuperado de: https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335

# EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS A TRAVÉS DE LA CLASE DE COMPRENSIÓN LECTORA CON UN ENFOQUE COMUNICATIVO Y DESARROLLADOR

# THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS IN ENGLISH THROUGH THE READING COMPREHENSION LESSON WITH A COMMUNICATIVE AND DEVELOPMENTAL APPROACH

Fernando Xavier Almeida Echeverría[1] (ferxalmeida@gmail.com)

(https://orcid.org/0000-0002-4506-3166)

## RESUMEN

El presente artículo ejemplifica como la clase de comprensión lectora es uno de los medios más idóneos para el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera en los estudiantes del sistema educativo del Ecuador, el cual se fundamenta en el enfoque de la enseñanza comunicativa y desarrolladora. La importancia de la selección de los textos para que el estudiante se prepare y se motive para leer ya que el aprendizaje se da en la misma base que la comprensión y mientras más se comprenda el texto más se pondrán desarrollar las habilidades en el idioma a través de las tareas lectoras integradoras de habilidades. El diseño de la tarea lectora es fundamental y debe ser comunicativa y desarrolladora.

**PALABRAS CLAVES**: comprensión lectora; habilidades comunicativas; enfoque comunicativo, enfoque desarrollador, el texto, la tares lectora

## ABSTRACT

The current article exemplifies the reading comprehension lesson as one of the most important means to develop communicative skills in English as a foreign language in the students of the educational system of Ecuador, the one that is based on the communicative and developmental approach. It also provides information about the correct selection of materials according to the students´ needs and interests for the students to get well prepared, it arouses their motivation as well. It is very important because in the reading process learning is in the same base of comprehension, thus the more the students comprehend the text the better for them to develop communicative skills through skill integration reading tasks. The design of the reading task is paramount and they should be communicative and developmental.

**KEY WORDS:** reading comprehension, communicative skills, communicative approach, developmental approach, the text, reading tasks.

## INTRODUCCIÓN

A través de la historia del sistema educacional ecuatoriano, el desarrollo y perfeccionamiento de los programas para el aprendizaje de una lengua extranjera ha sido una preocupación constante. El perfeccionamiento y desarrollo del sistema nacional de educación no es por sí solo suficiente para la elevación de la calidad de la

[1]Ingeniero Financiero. Docente de Inglés en la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

enseñanza: él crea las bases necesarias para ello. La calidad se decide en el aula fundamentalmente, en el uso que se haga de los materiales docentes elaborados, y en la aplicación de los métodos y procedimientos más efectivos.

Para llevar a cabo estas transformaciones en la sociedad hay que contar con las capacidades, experiencias y conocimientos de los estudiantes, por ello los profesores juegan un papel importante en la formación del hombre para la vida; educarlos; enseñarlos a que arriben a conclusiones; desarrollen habilidades; que sean capaces de asimilar, transformar y utilizar los conocimientos adquiridos; prepararlos para el trabajo creador.

La enseñanza de idioma extranjero ha sufrido cambios a nivel mundial y ha transitado por innumerables métodos de enseñanza que se han cambiado y modificado de acuerdo a las demandas de la sociedad. Para hablar de método los estudiosos del tema han trabajado conceptos que son claves: enfoque, método, procedimiento y técnica. Se habla de que la técnica lleva a cabo un método que concuerda y es consecuente con un enfoque, o sea ver las técnicas de manera consistente y coherente con un método dado y por consecuente con un enfoque dado.

El presente trabajo tiene como objetivo argumentar como la clase de comprensión lectora es uno de los medios más idóneos para el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera en los estudiantes del sistema educativo del Ecuador.

Autores como Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019) consideran que “el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (…)” (p.4)

En consonancia con lo antes planteado el tipo de investigación que se asume es explicativa y cualitativa según Hernández, Fernández y Baptista (2014), a partir de la cual se emplearon cómo métodos fundamentales el enfoque de sistema, el análisis, la síntesis y la revisión de documentos (consulta de la literatura científica).

**El método**

En términos generales, el método implica las formas de enseñanza. En la actualidad, es difícil poder hablar de un método particular para la enseñanza de idiomas. La enseñanza- aprendizaje de idiomas ha evolucionado a través de la historia y ha transitado por la aplicación de diversos métodos de enseñanza: El método de traducción gramatical, el directo, el método de lectura, el natural, el audio-lingue, el audio-visual, el situacional, entre otros. Con el surgimiento del enfoque comunicativo, el término método ha sido cada vez menos empleado. En su lugar, los especialistas y maestros hablan acerca de un enfoque.

Dada las habilidades y limitaciones de muchos de los profesores de idioma extranjero para llevar a cabo la enseñanza de idiomas el enfoque de lectura se tomó como una mejor opción y en el año 1920 se realizaron diversos estudios al respecto. Estos estudios exponen que muchos de los estudiantes americanos eran capaces de aprender una lengua extrajera solo en dos años; durante esto dos años el único objetivo alcanzable lo constituía el desarrollo de la habilidad de lectura, debido a que esta era la habilidad que ofrecía menos dificultades en el contexto de la enseñanza media.

El método de lectura enfocado en la enseñanza sistemática de la lectura. Se entrenaba, así, a los estudiantes a leer la lengua extranjera con una directa aprensión o percepción del significado, pero sin un esfuerzo consciente para traducir. Se pretendía que los estudiantes emplearan las mismas técnicas que habían usado para aprender a leer en su lengua materna. De este modo, si los estudiantes desconocían muchas palabras que aparecían en el texto, debían inferir su significado por el contexto.

En la actualidad para la enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera se tiene en cuenta dos enfoques desde el punto de vista didáctico.

a. El enfoque comunicativo

**Principales características**

- El objetivo final es la competencia comunicativa.
- El énfasis en aprender a comunicarse a través de la interacción con la lengua de destino.
- La introducción de textos auténticos a la situación de aprendizaje.
- La disposición de oportunidades para que los estudiantes no se enfoquen solamente en el idioma sino también en el propio proceso de aprendizaje.
- Una ampliación de las propias experiencias de los educandos como elementos contribuyentes de gran importancia para el aprendizaje en el aula.
- Una tentativa de relacionar el aprendizaje de la lengua en el aula con la activación de esta fuera del aula.
- El significado es primordial.
- La contextualización es una premisa fundamental.
- El uso sensato de la lengua materna es aceptado siempre que sea factible.
- La traducción se puede usar donde el estudiante lo necesite y siempre que se beneficie de ella.
- La interacción de los estudiantes con otras personas, a través del trabajo en parejas y en grupos.

b. El enfoque de aprendizaje desarrollador

**Principales características**

- Se diseñan diversas tares de acuerdo al nivel de los estudiantes.
- El profesor facilita la cooperación e interacción entre los estudiantes.
- Se estimula a los estudiantes a formular preguntas sobre lo que no conocen.
- Se utilizan procedimientos para fomentar el aprendizaje accidental.
- El uso de diálogos heurísticos.
- El profesor sugiere al alumno como estudiar el idioma de forma más efectiva.
- Se utilizan preguntas de razonamiento.
- Se estimula a los estudiantes a observarse, controlarse y corregirse entre ellos.
- Se utiliza la auto evaluación y la co-evaluación antes de darles notas.
- El profesor realiza sesiones de reflexión sobre cómo aprender a aprender.
- La educación de valores se promueve a través de los contenidos de las clases y las actividades.
- La clase contribuye a enriquecer la personalidad de los estudiantes.

Ambos enfoques tiene como una de las premisas fundamentales para la enseñanza del inglés como lengua extranjera la integración de habilidades en el idioma: listening, speaking, reading and writing, ya que así es como ocurre en la vida real.

Al hablar de los métodos, se mencionaba el hecho de la imposibilidad de hablar de un método único para la enseñanza de idiomas, la utilización de los enfoques actuales tienen dentro de sus características, como se puede observar, rasgos de los métodos anteriores, entre ellos el método de lectura

Uno de los elementos determinantes en la formación académica en todos los niveles de enseñanza lo constituye la lectura eficiente y con carácter sistemático. En este proceso el estudiante desarrolla el pensamiento lógico, su espíritu crítico, la valoración, el razonamiento y la reflexión acerca de la realidad que lo rodea, se acrecienta aparejadamente el lenguaje como medio eficaz de comunicación en sociedad.

La lectura en lengua extranjera tiene también gran importancia social, educativa y práctica. Mediante la lectura de publicaciones en un idioma extranjero se puede conocer la actividad económica, socio-política, científica, y cultural del país de procedencia, así como su historia, tradiciones, costumbres y otros aspectos.

En la enseñanza de lenguas extranjeras, el dominio de la metodología de la lectura constituye un instrumento indispensable que le permite al estudiante ampliar su cultura consultando fuentes de información y referencia, con lo que logra apropiarse además del uso correcto de las estructuras que componen esa lengua por medio de la aplicación de reglas lingüísticas, culturales y sociales, conocimientos que podrá integrar y emplear en su autopreparación como estudiante de idiomas.

La comprensión lectora es un pilar importante para la enseñanza de idiomas. Por medio de la lectura se puede acceder a gran parte de la cultura acumulada; como actividad intelectual superior, estimula el pensamiento en su más alta expresión, además de satisfacer las necesidades humanas. En el proceso comunicativo de la lectura el escritor entra en contacto con el lector a través del texto, por ello se plantea que existe una relación entre el escritor, el texto y el lector.

La lectura es también un proceso de construcción de significados; las ideas, información y experiencias que ya se tienen interactúan con las que se descubren en un texto. Varios docentes e investigadores han dirigido sus estudios al proceso de comprensión lectora. En sentido general, sus aportes apuntan hacia las siguientes consideraciones:

- Saber leer es básicamente saber comprender y sobre todo saber interpretar, saber llegar a establecer opiniones propias, formuladas como juicios y valoraciones.
- El aprendizaje se halla en la misma base de la comprensión. Es por ello que se debe profundizar en los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión lectora, lo que sucede en las mentes de los estudiantes mientras leen, en la manera que adquieren estrategias que garanticen que esta habilidad comunicativa sea un acto de inteligencia y no una memorización y reproducción mecánica.
- La comprensión es un proceso de reconstrucción o reelaboración individual de cada lector, a partir de las ideas que el autor expone. En consecuencia la representación mental del significado del texto depende, no solo de lo que dice, sino de la

interacción entre las características del texto y las personales del que lee.

- La comprensión lectora es un proceso complejo, sistémico y organizado, dirigido a elaborar los significados de los textos, fundamentar los juicios obtenidos y valorar la significación socialmente positiva que tienen para el contexto de actuación del lector, mediante la aplicación de múltiples relaciones cognitivo-afectivas entre el lector, el texto y el contexto sociocultural, con el fin de favorecer su formación más plena.

A pesar de los esfuerzos que se han venido realizando para motivar a los estudiantes hacia la lectura, muchos no leen ni suficiente ni eficientemente, no son capaces de captar el mensaje de los materiales a que se enfrentan, ni aprovechan sus potencialidades para su desarrollo y entrenamiento lingüístico como estudiantes de inglés.

Por otra parte, no siempre los textos que se les presentan resultan de su interés, ni las tareas docentes que planifican los profesores para facilitar su comprensión les permiten transitar satisfactoriamente por las diferentes fases del proceso lector, propiciando la valoración crítica de lo leído y aprovechando el proceso para el entrenamiento y lingüístico, el aprendizaje del vocabulario, y los estudios lingüísticos del inglés (fonética, gramática, etc)

Estos argumentos sustentan la selección del tema que se aborda. El desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes a través del proceso de comprensión lectora. Es por ello que el presente artículo ofrece tareas lectoras basadas en la integración de habilidades para el desarrollo de habilidades comunicativas a través del proceso de comprensión lectora en la clase de inglés, para ser usado por los docentes, que contribuya a mejorar la calidad de las clases, desde un enfoque desarrollador y contemporáneo.

El desarrollo de habilidades comunicativas en la lengua inglesa, objetivo rector de dicho proceso, tiene particularidades en los distintos niveles donde se imparte el inglés, en los que se adquieren los mecanismos necesarios para el entrenamiento lingüístico-comunicativo. Estos se estimulan desde la clase; sin embargo, el estudiante debe comprometerse con su aprendizaje. En el período al que se hace referencia se deben establecer las bases fundamentales que posibilitarán al estudiante convertirse en sujeto activo de su aprendizaje.

**La comprensión lectora en lengua inglesa**

El tema de la lectura ha suscitado un número importante de estudios que abren nuevos caminos para el inicio de esta formación desde los primeros años del currículo. En este sentido, se destacan países como Cuba, Venezuela, Colombia, Costa Rica, Argentina, Ecuador, España, Brasil, México, entre otros.

La lectura puede ser considerada como un medio y como un fin. Se suele considerar la lectura como medio cuando es valorada como una herramienta a través de la cual se obtienen conocimientos; entonces, es vista como un instrumento en el proceso de formación del ser humano. Y es valorada como fin, cuando se practica más libremente y en función del placer, del recreo.

Las consultas a la bibliografía especializada demuestran que la lectura constituye uno de los fines más serios y urgentes que enfrenta la educación: Almaguer (1988), Fuentes (2008), Ochoa (2010), González (2015), Fleta (2016), García, Martínez y Gutiérrez (2016), Jacob y Wilheim (2016), Morgan, Limonta y Carbonell (2019), entre otros.

A pesar de todo lo escrito e investigado sobre el tema, aún subsisten problemas en el aprendizaje (formación y desarrollo) de esta habilidad, lo que repercute entonces en la necesidad de seguir buscando vías de tratamiento a la enseñanza de la misma.

El estudio de caso y la aplicación de métodos científicos, junto a la experiencia acumulada a partir de la actividad profesional desarrollada por varios cursos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera han permitido constatar que aunque en el desarrollo de los currículos y en la preparación didáctica de los profesores se aprecian avances, aún persisten algunas insatisfacciones que desde lo metodológico evidencian:

1. Los estudiantes no dan toda la atención a la práctica de la habilidad de comprensión lectora como condición para su desarrollo.
2. La habilidad de comprensión lectora presenta dificultades relacionadas con el nivel de preparación cultural y general que traen los estudiantes.
3. No siempre se hace una adecuada selección de los textos para la clase de comprensión lectora lo que limita el aprovechamiento de sus potencialidades para el diseño de tareas docentes que posibiliten el desarrollo de las habilidades comunicativas en general, y estimulen en los estudiantes la independencia y la creatividad.
4. La insuficiente explotación del trabajo en grupos en la clase de comprensión lectora.

Al valorar las posibles causas que generaban las insatisfacciones declaradas se concluyó que aún se puede perfeccionar la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la clase de comprensión lectora en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en función del aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de habilidades comunicativas debido a que no siempre se aplican las indicaciones existentes, ni se realiza una preparación individual por parte de los docentes que garantice la concepción de la clase en función del crecimiento profesional y personal de los estudiantes de una manera interdisciplinaria e integradora .

En la clase de comprensión lectora y en aras de lograr el aprovechamiento del proceso para el desarrollo de habilidades comunicativas:

- Se deben presentar los métodos a emplear en la clase práctica.
- La concepción metodológica general de la clase se debe fundamentar en el enfoque comunicativo, a partir del empleo de diferentes técnicas y procedimientos tales como: los tipos de lectura (skimming/ scanning), preguntas y repuestas, el resumen, la lectura modelo y expresiva y el trabajo en grupo.
- La clase debe abarcar todas las fases de la lectura. La fase inicial que permite la movilización del intelecto preparando al estudiante para enfrentar el nuevo material que se le presenta. Esta incluye además la declaración de un propósito para la lectura. La siguiente fase ofrece al estudiante las vías para interactuar con el texto para construir el significado explícito e implícito en este. Finalmente

se procede a la fase final que potencia el análisis crítico y la valoración personal de lo leído. En esta se redefine su contenido, se analiza el contenido del texto leído con nuevos prismas a partir de la cosmovisión individual de cada estudiante con un enfoque crítico.

- Desde el punto de vista didáctico se deben integrar las habilidades verbales a un alto nivel para el desarrollo de habilidades comunicativas.

**Las habilidades comunicativas**

El tema de las habilidades ha sido tratado por especialistas a lo largo de la historia desde variadas ciencias. El haber desarrollado una habilidad demuestra que el sujeto fue capaz de asimilar esos conocimientos y aplicarlos desde una determinada rama del saber en su objeto específico. Se puede asegurar que el desarrollo de las habilidades comunicativas es de vital importancia y que estas se dan de forma integrada a lo largo del proceso enseñanza, además de que así ocurre en la vida real.

Una lectura crítica de las definiciones dadas por los diferentes autores permite considerar en primer lugar palabras que son claves en muchas de ellas: acción, práctica, actividad, utilización de conocimientos y hábitos, comportamiento, capacidad adquirida. O sea, todo análisis del concepto pasa por un prisma que filtra su desarrollo desde la práctica hacia lo psíquico y retorno. Queda claro que el desarrollo de una habilidad presupone la integración total entre lo externo y lo interno, una dialéctica entre la psiquis y la realidad.

Debe aclararse que la formación y desarrollo de las habilidades no es una prioridad ni exclusividad de la enseñanza-aprendizaje de los contenidos de las lenguas extranjeras. Todo proceso de aprendizaje presupone una adquisición de conocimientos y un desarrollo de determinadas habilidades generales y específicas según la rama del saber donde se realiza el proceso.

Se escoge la clase de comprensión lectora porque en la enseñanza de lenguas extranjeras, el dominio de la metodología de la lectura constituye un instrumento indispensable que le permite al estudiante ampliar su cultura consultando fuentes de información y referencia, con lo que logra apropiarse además del uso correcto de las estructuras que componen esa lengua por medio de la aplicación de reglas lingüísticas, culturales y sociales, conocimientos que podrá integrar y emplear en su auto preparación como estudiante de idioma extranjero.

**Propuesta del texto y tareas lectoras para el desarrollo de habilidades comunicativas a través de la clase de comprensión lectora.**

**TEXT**

**``The Woodman and the Fairy``**

One day a poor wood man was cutting a big piece of wood near a wide river. Suddenly his old axe slipped from his hand and fell into the deep water. He sat on the bank and was feeling a very sad man because he has lost his only axe, when all at once a lovely, bright fairy appeared and asked the woodman what was the matter, ``I have lost my axe``, he said.” It fell into the deep water”. The fairy showed him a gold axe and said, “Is this yours?” “No”, said the woodcutter. The fairy then showed him a silver axe and said again in her clear voice, “Is this yours?” “No, again answered the woodcutter. Then she

showed him a common, iron axe with and old, wooden handle. “Yes, that’s mine”, said the happy woodcutter”. I know it well enough”, said the fairy.” I only wanted to see if you would tell me the truth: and now I will give you the gold axe and the silver axe because you are an honest man”.

**Pre-reading activities**

**I. Warm up: conversation**

Mentioning different fairy tales and taking the books to the class:

- Little Red Riding Hood
- Snow White
- The three little pigs
- Cinderella
- The ugly Duckling
- Sleeping Beauty

Through a conversation with the students

- What are these?
- Have you read these Fairy tales?
- Which one do you like the most? Why?
- What do you enjoy the most about fairy tales?
- Do they teach you anything?

II. Orientation towards the Objective.

Ok, today you are going to have a reading comprehension lesson about a beautiful fairy tale.

III. Predictions

The teacher divides the class into two teams

Look at the picture (the picture of the fairy tale ``**The Woodman and the Fairy**`` )

TEAM A: You are going to read the fairy tale in the picture. What would you like to know about it? Write down at *least five* questions, which you hope the tale will answer and get ready to share it with your partners.

TEAM B: You are going to read the fairy tale ``**The Woodman and the Fairy**``. Here are some words and phrases from it. Can you guess how they are used in the tale and predict what it is going to be about?

- woodman
- a wide river
- axe
- a fairy
- a gold axe

One student from each team will go to the board, after debating the previous exercise orally and write each team´s prediction. That will be the first purpose for reading

IV. Read the text for the first time and get ready to check predictions on the board. See which team was closer to the main topic than the other
**While-reading activities**

V. Read the text and be ready say from the fairy tale:
- Characters and describe them with one adjective
- The place where it takes place and describe it with one adjective
- The object the woodman had lost and describe it with one adjective

A) Write sentences of your own with the adjectives you found in the text and get ready to share it with your classmates orally.

VI. Read the text ``**The Woodman and the Fairy**`` and get ready to :

Tick the ideas that appear in the text and support them with information from it, then get ready to share it with the class.

a) ___ what the woodman was doing near the river.
b) ___ What he was going to do with the wood
c) ___ The description of the three axes the fairy showed the woodman
d) ___ the fairy wanted to see if the woodman would tell her the truth.
e) ___ The woodman is an example of honesty.

VII. Read the fairy tale once more and get ready to characterize the woodman and the fairy ticking the qualities that best suit with the character, then get ready to write a brief description of them taking into account the information you got from the exercise

- How would you characterize the woodman and the fairy?

| **Woodman** | **Fairy** |
|---|---|
| ___ upright | ____ selfish |
| ___ interested | ____ solidaritistic |
| ___ honest | ____ humane |

VIII. Vocabulary and Grammar exercise

Read the fairy tale and get from it:

a. The words and expressions that mean:
-to cause to move smoothly and quickly_____
-Unexpectedly, without warning_____
-The part of an object which is held in the hand when used _____
-The state or quality of being true to someone or something_____

**b.** Find in the tale:

- Six regular verbs and state their simple form and the ed pronunciation according to the rule

- Six irregular verbs and state their base form

c- Use the words, expressions and verbs you found in the text in the previous items to write a small paragraph about something that happened to you and get ready to say in class orally. To be handed in (Homework)

**Post- reading activities**

IX- Answer these questions about the text.

a) Are honesty and solidarity important in our lives? Why?

b) Why didn´t the woodman want the iron axe?

c) What was the author`s intention when writing this text?

a- Suppose you are the woodman. Get ready to change the tale according to your own opinion on the situation. Get ready to say it orally in class.
b- Write a dialogue based on the tale between the fairy and the woodman. Get ready to dramatize it with the partner next to you.

X- HOMEWORK. Write a brief summary about the text giving your opinion about the woodman`s and fairy`s behavior. For next class.

Una vez realizadas las actividades según los métodos y recursos didácticos sugeridos en las concepciones teóricas del trabajo, se procede a evaluar el resultado que alcanzan los estudiantes en el desarrollo de habilidades comunicativas en el idioma inglés.

En la evaluación se deben precisar cómo se logran transformaciones en los conocimientos, habilidades intelectuales, y/o profesionales asociadas a la comunicación en Idioma Inglés, así como en las cualidades y valores en sus modos de actuación demostrados.

Durante la evaluación se deben tener en cuenta, entre otros aspectos, los siguientes:

- Originalidad y equitatividad del acto evaluativo,
- Atención a la complejidad cognitiva y afectiva de los conocimientos y habilidades para leer, comprender, escuchar y hablar en Idioma Inglés.
- Tratamiento al significado y sentido del contenido que ha aprendido el estudiante en su formación para la vida.
- Atención a la autoevaluación y coevaluación estudiantil.

Sobre esta base el docente realizará una comparación del diagnóstico actual del estudiante con respecto al diagnóstico detectado antes de la aplicación de los textos de lectura y analizará el desarrollo de competencias y habilidades comunicativas alcanzado en sus estudiantes como resultado de los mismos.

A partir de los aspectos ofrecidos con anterioridad se arriba a las siguientes conclusiones:

1. La clase de comprensión lectora en la ensenanza del Inglés como lengua extranjera brinda al profesor las posibilidades para el desarrollo de habilidades comunicativas en el idioma y su correcta explotacion permite desarrollar así su nivel de competencia comunicativa.
2. La correcta selección de los textos a presentar a los estudiantes es indispensable y debe tenerse en cuenta los intereses de estos así como también pueden participar en la selección de los temas a tratar.
3. La tarea lectora debe ser integradora y en función de un aprendizaje desarrollador para poder lograr este objetivo, debe lograr una implicación activa y consciente del estudiante, establecer relaciones interdisciplinarias que promuevan el desarrollo de valores y habilidades de lectura en la misma medida en que se desarrollan las habilidades lingüísticas.
4. Propiciar el crecimiento personal y profesional de los estudiantes a partir de su diseño hacia la zona de desarrollo próximo, por lo que su concepción, realización y evaluación debe implicar un trabajo interdisciplinar en las diferentes estructuras del trabajo metodológico con vistas a lograr los objetivos propuestos.
5. Todo el proceso debe ser diseñado teniendo en cuenta los enfoques actuales para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: el enfoque comunicativo y el enfoque de aprendizaje desarrollador.

**REFERENCIAS**


Almaguer, B. (1998). *Tratamiento diferenciado a los distintos tipos de textos en la enseñanza de la lectura en los IS*P. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Fleta, M. (2016). *Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela*. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas. (Encuentro 16), p.51-62. Recuperado de http: www.encuentrojournal.org

Fuentes, C. A. (2008). *Metodología para la Estimulación de la Comunicación Oral a través de la incorporación del Léxico Especializado en la Educación Preuniversitaria Diversificada.* (Tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín.

García, J. Martínez, D. y Gutiérrez, L. (2016). *La enseñanza del Inglés como lengua extranjera: su inserción en la formación del profesional de la enfermería en Cuba*. Revista Cubana de EDUCACIÓN SUPERIOR. (35). p.1-10. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000200005

González, L. (2015). *La enseñanza – aprendizaje del Idioma Inglés: métodos y estrategias*. Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador. Recuperado de: http://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/viewFile/730

Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta Ed.) México: EDAMSA IMPRESIONES S.A. de C.V. Recuperado de:

http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Jacob and Wilheim Grimm (2016). *Grimms' Fairy Tales, Sneewittchen* or Snow White. http://www.gutenberg.org/dirs/etext04/grimm10a.txt. Downloaded, October 2016

Morgan, S., Limonta, F., y Carbonell, W. (2019). *La enseñanza del idioma extranjero y la formación artística de los estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras (Inglés con segunda lengua)*. Revista *Opuntia Brava, (11)*, p. 45-52. Recuperado a partir de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/657

Ochoa, J. L. (2010). *Sistema de textos y ejercicios para favorecer la comprensión lectora de los estudiantes del duodécimo grado de la Escuela Militar "Camilo Cienfuegos" de Holguín*. (Tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín.

Rodríguez, R. A; Ramos, A.; Barahona, Fredy; Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019).Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias*. Caso de estudio*. Revista *Espacios. 40* (5), página 9. Recuperado de: https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

# LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE ASISTENCIA PEDIÁTRICA EN ESTUDIANTES DE MEDICINA

# PROBLEM TEACHING FOR THE DEVELOPMENT OF PEDIATRIC ASSISTANCE COMPETENCE IN MEDICAL STUDENTS

Gilberto Antonio Guillén Menéndez[1] (drgguillen@hotmail.com)

https://orcid.org/0000-0002-7347-6734

## RESUMEN

El presente artículo propone una concepción de enseñanza problémica para el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica en los estudiantes de la carrera de Medicina, en ella se ofrece la competencia de asistencia pediátrica a desarrollar, la dimensión de intervención formativa–pediátrica para su tratamiento, un sistema de procedimientos para la dinámica de su desarrollo durante las prácticas pre-profesionales en las unidades docentes y asistenciales de salud, así como un ejemplo demostrativo de su aplicación. Se sustenta en el enfoque de la enseñanza problémica y de la formación de competencias profesionales. Fue concebida mediante los métodos de análisis, síntesis, revisión de documentos y enfoque de sistema que permitieron la estructuración lógica y coherente de sus componentes. Esta propuesta puede generalizarse y aplicarse en cualquier universidad de Medicina con flexibilidad y adaptabilidad a las características y contextos formativos existentes.

**PALABRAS CLAVES**: Enseñanza problémica; Competencia de asistencia pediátrica; Medicina; Concepción

## ABSTRACT

This article proposes a conception of problem teaching for the development of pediatric assistance competence in the students of Medical degree. It provides the competence of pediatric assistance to be developed, the dimension of formative-pediatric intervention for its treatment, a system of procedures for the dynamics of its development during the pre-professional practices in the teaching and health care units, as well as a demonstrative example of its application. It is based on the problem teaching approach and the training of professional competences. It was conceived through the methods of analysis, synthesis, document review and system approach that allowed the logical and coherent structuring of its components. This proposal can be generalized and applied in any Medical university with flexibility and adaptability to the existing characteristics and training contexts.

**KEY WORDS:** Teaching problem; Pediatric assistance competence; Medical; Conception

## INTRODUCCIÓN

El nuevo milenio exige cambios cada vez mayores en la formación de profesionales universitarios. La educación superior es un factor decisivo del desarrollo social y se le dedican grandes recursos en el mundo, aunque no todos los países dan igual prioridad,

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas (Phd). Doctor en Medicina y Cirugía. Especialista de postgrado en Pediatría. Docente de la carrera de Medicina de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

a pesar de reconocer su importancia. Los problemas globales en sus distintas manifestaciones, el surgimiento y desarrollo vertiginoso de nuevas ramas de la ciencia y la técnica, así como las crecientes exigencias del mercado del trabajo, distinguen el mundo del siglo XXI y colocan a los países ante una necesidad impostergable: el desarrollo de lo mejor de las potencialidades humanas como única vía para la sobrevivencia y el desarrollo sostenible.

Hoy se puede ver que ningún período anterior de la humanidad ha experimentado cambios tan profundos y en un tiempo tan breve en relación con las exigencias que impone el contexto a la preparación del trabajador de la salud como en estos momentos. La imparable ola de cambios en el contexto socio – económico actual que está viviendo la humanidad se caracteriza fundamentalmente por tres rasgos íntimamente relacionados: La globalización o mundialización, la competitividad internacional y el desarrollo basado cada vez más en el conocimiento y el cambio tecnológico. En este sentido, la educación superior no puede estar al margen de esta situación.

La educación es un proceso que inicia con la vida. Desde la cuna la familia ejerce acciones educativas, luego las instituciones en los diferentes niveles de enseñanza por los que transita el niño, el adolescente, el joven, iniciando por el preescolar hasta la universidad, tienen la función social de formar integralmente la personalidad de las generaciones en cada país, en un contexto histórico social determinado

La calidad de la educación médica superior depende en gran medida del profesorado capaz de lograr la calidad de la enseñanza, no se puede mejorar la acción educativa de los profesores sin conseguir al mismo tiempo mayores niveles de calidad en el funcionamiento de las universidades de medicinas. Una buena formación inicial del Médico General es la expresión del efecto positivo de la actividad profesional de la enseñanza impartida por los docentes.

Desde esta perspectiva, las propuestas para mejorar la situación del profesorado deben basarse en enfoques contextuales e integrales, en los que se tengan en cuenta todos los factores que contribuyen a facilitar el trabajo de los docentes. En el mismo sentido y de forma complementaria, la gran mayoría de las iniciativas que se plantean para mejorar la educación méica de los estudiantes de Medicina no deben perder de vista su preparación en la sistematización de enfoques y estilos contemporáneos de la enseñanza con enfoque problémico.

La enseñanza problémica en el contexto de la educación médica superior parte de que el estudiante de la carrrea de Medicina aprenda mediante la solución de problemas profesionales que se presentan durante los procesos de asistencia médica en las unidades docentes y asistenciales de salud (intra y extrahospitalarias), aspecto que posee muchas potencialidades para estimular su desarrollo cognitivo, es decir, su inteligencia y la creatividad que le permitan generar alternativas innovadoras de soluciones a dichos problemas.

Uno de los campos que singularizan la educación médica de los estudiantes de la carrera de Medicina, lo constituye la Pediatría, el cual le ofrece al futuro Médico General Básico un modelo que difiere del paradigma biomédico al enfrentarlo con los problemas de salud más frecuentes en el niño, su familia y el entorno comunitario de residencia.

De ahí que, el curso de Pediatría debe concebirse desde el enfoque de la enseñanza problémica para que el estudiante aprenda desde el vínculo entre el componente académico y laboral a partir de su entrenamiento en la solución de problemas profesionales asociados a la prevención, promoción, curación y rehabilitación de las enfermedades que afectan al niño (a) y a su familia, aplicando el método científico y promoviendo el espíritu humanista.

Diagnósticos realizados al proceso de enseñanza de la Pediatría han podido constatar que es aún insuficiente la sistematización del enfoque de la enseñanza problémica, como vía para desarrollar en el estudiante de la carrera de Medicina, su competencia de asistencia pediátrica integral de niños (as) sanos (as) o enfermos (as).

Es por ello que el presente artículo ofrece a los docentes de Pediatría una concepción de enseñanza problémica para el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica integral en los estudiantes de la carrera de Medicina.

Para la elaboración de la concepción se emplearon los métodos de enfoque de sistema que permitó su estructuración en componentes interelacionados entre sí, sí como el análisis, la síntesis y la revisión de documentos (consulta de la literatura científica) para el establecimiento del marco teórico referencial.

**Reflexiones teóricas**

El término concepción posee como rasgo esencial que es la acción y el efecto de concebir como resultado de la inteligencia del hombre, que se revela como un sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre el mundo circundante.

Para Valle (2014) la concepción es el conjunto de objetivos, conceptos esenciales o categorías de partida, principios que la sustentan, rasgos, dimensiones, así como una caracterización del objeto de investigación, haciendo énfasis y explicitando aquellos aspectos trascendentes que sufren cambios, al asumir un punto de vista para analizar el objeto o fenómeno en estudio. (p.3)

Por su parte Leyva (2014) considera que la concepción teórico – metodológica es un sistema de ideas fundamentadas teóricamente que permiten estructurar y representar integralmente un proceso, y presupone acciones metodológicas para su concreción práctica, que orientan y guían su realización. (p.6)

De los criterios de los autores anteriormente referidos se aprecia puntos en contacto acerca del término concepción teórico – metodológica, al considerarla como un sistema de ideas, conceptos, rasgos característicos, principios, dimensiones, y acciones metodológicas que permiten comprender, explicar e interpretar desde una determinada teoría un determinado proceso.

En el contexto del presente trabajo, la concepción que se propone constituye la expresión de conceptos, dimensiones y procedimientos que permiten comprender, explicar, interpretar y sistematizar la enseñanza problémica para el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica integral en los estudiantes de Medicina durante las prácticas pre-profesionales en las unidades docentes y asistenciales de salud.

Antes de presentar la concepción en sí, se ofrece en primer lugar un abordaje sobre la enseñanza problémica desde el contexto de la formación profesional basada en competencias.

En los últimos años, las ciencias pedagógicas han venido prestando especial atención a la acción de la enseñanza problémica, dada su creciente contribución al aprendizaje de los estudiantes, la cual ha sido tratada por disímiles investigadores, entre los que se significan, entre otros, a los siguientes: Majmutov (1977, 1983), Martínez (2000); Silva (2010); Ortiz (2014); Abreu y Soler (2014), López (2016), Torres, Faggioni y Cevallos (2016).

El análisis de la enseñanza problémica posibilita hacer inferencias teóricas que pueden mejorar el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica integral en el estudiante de la carrera de Medicina, en específico, durante las prácticas pre-profesionales.

Se considera que la instrumentación práctica de la enseñanza problémica para favorecer el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica integral en los estudiantes de la carrera de Medicina es una forma de trabajo que contribuye a su desarrollo intelectual y que los contenidos técnicos abordados en la docencia, las prácticas pre-profesionales y la investigación se interiorizan de forma consciente por ellos, convirtiéndose en una vía potencial para que los docentes activen sus clases, ya que las situaciones problémicas planteadas permiten que los estudiantes, en su interacción con el objeto de estudio, revelen las características esenciales de éstos y operen con ellos ante nuevas situaciones de la asistencia pediátrica del niño (a) y su familia.

Para lograr la solidez de los conocimientos profesionales es necesario aplicar un adecuado sistema de métodos de enseñanza, que propicien la participación de los estudiantes. Cuando se habla de participación se hace referencia a la interna, a la actividad cerebral y al desarrollo del pensamiento lógico, que es lo único capaz de lograr conocimientos profesionales verdaderos.

En esto los docentes y tutores desempeñan un papel fundamental, pues son los encargados de dirigir todo el proceso de desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica del estudiante de Medicina y es necesario que vinculen los contenidos que aprenden durante la docencia del sílabo de Pediatría con la realidad de los servicios de asistencia pediátrica que se llevan a cabo en las unidades docentes y asistenciales de salud (intra y extrahospitalarias), pero además que organicen y dirijan la actividad docente profesional de manera que los estudiantes participen activamente en todos los momentos del proceso los cuales según Ortiz (2000) son:

- Resolviendo ejercicios con datos reales de las empresas.
- Arribando a conclusiones y conceptos técnicos.
- Descubriendo regularidades profesionales.
- Encontrando las causas que provocan los distintos fenómenos productivos.
- Analizando respuestas.
- Haciendo generalizaciones.

- Valorando resultados.

Es decir, que deben utilizar métodos activos y productivos en la actividad docente profesional como única forma de garantizar el cumplimiento del fin que se propone la educación intelectual, científico - técnica y profesional del estudiante de Medicina durante su rotación por el área de Pediatría.

La esencia de la enseñanza problémica se fundamenta en el carácter contradictorio del conocimiento técnico, con el objetivo de que el estudiante como sujeto de aprendizaje, asimile el método dialéctico - materialista del pensamiento al reflejar y resolver estas contradicciones, es por ello que en la base de la enseñanza problémica subyace la contradicción igual que en el proceso del conocimiento técnico. Al respecto, el académico Majmutov (1983) planteó:

> "Es un tipo de enseñanza que tiende al desarrollo, donde se combinan la actividad sistemática independiente de búsqueda de los alumnos, con la asimilación de las conclusiones ya preparadas de la ciencia, y el sistema de métodos se estructura tomando en consideración la suposición del objetivo y el principio de la problemicidad, el proceso de interacción de la enseñanza y el aprendizaje orientado a la formación de la concepción…..del mundo en los alumnos, su independencia cognoscitiva, motivos estables de estudio y capacidades mentales (incluyendo las creativas) durante la asimilación de conceptos y modos de actividad, que están determinados por el sistema de situaciones problémicas". (p.11).

La enseñanza problémica profesional se estructura a través de distintos tipos de problemas docentes profesionales y de la combinación armónica de la actividad reproductiva, productiva y creadora del estudiante. El estudiante debe sentir que necesita los conocimientos técnicos, no sólo que el docente o el tutor se lo diga, sino que él descubra que debe ampliar sus conocimientos, ya que no posee recursos para solucionar determinado problema profesional que se le ha planteado y tiene que acudir a nuevos modos de acción para poder lograrlo, de esta manera los conocimientos se fijan con más intensidad y con mayor profundidad.

Como se aprecia la enseñanza problémica contribuye a desarrollar la competencia de asistencia pediátrica integral en el estudiante de Medicina, mediante su enfrentamiento al análisis de casos clínicos en condiciones reales o simuladas de manera que le permita ser creativo, capaz de indagar e identificar problemas no predeterminados y proponer a su vez alternativas de soluciones innovadoras que eleven la calidad de los servicios de Pediatría.

En este sentido, Ortiz (2014) considera que el objetivo fundamental de la enseñanza problémica es lograr un alto nivel de desarrollo intelectual en los estudiantes y de las capacidades profesionales para el autoaprendizaje, en virtud de la activación de la enseñanza profesional, es decir, que la enseñanza problémica contribuye a dinamizar la actividad docente profesional del estudiante durante el aprendizaje de un determinado contenido. (p.12)

Es por ello que, para favorecer el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica en los estudiantes de Medicina durante las prácticas pre-profesionales, constituye una necesidad, asumir el enfoque de la enseñanza problémica, basado en la regularidad metodológica establecida por Cortijo

(1996) referida al aprendizaje por problemas – dominio de lo esencial del contenido de las ciencias.

Martínez (2000) considera que el problema es la contradicción dialéctica asimilada por el sujeto en el proceso de estudio del material. Esta contradicción debe resolverla a través de los medios que encuentre, bajo la dirección o no del docente y en correspondencia con los objetivos de la asignatura y con el movimiento dialéctico del conocimiento hacia la verdad. (p.34)

Tal y como se puede apreciar, el aprendizaje por problemas consiste en lograr un proceso de apropiación y aplicación del contenido de Pediatría por parte del estudiante en el que explique, comprenda, valore e interprete su significado mediante su desempeño profesional en la solución de problemas profesionales.

En este sentido se asume según Tejeda (2011) que el desempeño profesional constituye "el modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias sociolaborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión." (p.14).

Por medio del desempeño profesional, el estudiante de Medicina durante su rotación por el área de Pediatría, demuestra el nivel de desarrollo alcanzado en las competencias para la asistencia pediátrica. Lo anterior se logra a decir de Tejeda (2016) por medio de las evidencias del desempeño, las cuales "son entendidas como una manifestación concreta brindada por el profesional, en un proceso de acercamiento a los criterios establecidos en el contexto laboral…" (p.23).

En las evidencias de desempeño profesional se expresan entonces los rasgos de manifestación (conocimientos, habilidades y valores profesionales) que se deben desarrollar en los estudiantes de Medicina para resolver problemas durante la asistencia pediátrica.

En el contexto de la Pedagogía Profesional estos problemas se reconocen como problemas profesionales que constituye una de las categorías esenciales que caracteriza al enfoque de enseñanza problémica en la formación inicial de profesionales universitarios.

En tal sentido, el problema profesional que enfrenta el estudiante de Medicina durante su rotación por el área de Pediatría se interpreta como la expresión de contradicciones (conflictos) que se manifiestan durante la asistencia pediátrica de niños (as) y sus familias en las unidades docentes y asistencias de salud.

Estos referentes teóricos fundamentan el tratamiento a la enseñanza problémica para el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica integral en los estudiantes de Medicina, la cual se interpreta como una cualidad que se debe desarrollar en el estudiante que se forma como Médico General en la que exprese la integración de conocimientos generalizados de la pediatría, habilidades y valores relacionados con la prevención, promoción, atención y rehabilitación del niño sano o enfermo, a partir de la influencia del contexto comunitario de residencia y su familia, por medio de su desempeño profesional en la solución de problemas generales de salud del niño, que

contribuya con ello a una adecuada orientación de su familia en su cuidado y seguimiento, así como a la disminución de la morbi-mortalidad infantil.

Para desarrollar la cualidad de asistir a niños (as) y sus familias desde un prisma humanista en los estudiantes de Medicina desde el enfoque de formación profesional basada en competencias, se debe tener en cuenta que constituye a decir de Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012) un proceso complejo, holístico, contextual, flexible, consciente y desarrollador.

Es oportuno acotar según Carceller, Barolet, Moussa y Sarquera (2015) que la formación pediátrica del estudiante de Medicina, es un sistema dinámico que integra, entre otros aspectos, las actividades profesionales relacionadas con la atención integral de niños, niñas, la familia y la comunidad; de ahí que, el estudiante durante su proceso de formación profesional interioriza, es decir, se apropia de una diversidad de saberes para su desempeño en este campo.

A partir de estas reflexiones teóricas realizadas con anterioridad, se presenta a continuación la concepción de enseñanza problémica para el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica en los estudiantes de la carrera de Medicina.

**Propuesta de la concepción de enseñanza problémica**

Esta concepción ofrece: la competencia de asistencia pediátrica integral, la dimensión de intervención formativa pediátrica para su tratamiento, un sistema de procedimientos para la dinámica de su desarrollo durante las prácticas pre-profesionales y culmina con un ejemplo demostrativo de su aplicación.

A continuación, se presentan cada uno de ellos:

Competencia de asistencia pediátrica: Asiste al niño con independencia, sensibilidad humana, creatividad, ética médica, pericia, confidencialidad y responsabilidad; mediante la realización de acciones de prevención y promoción de la salud con su familia y la comunidad de residencia, diagnóstico clínico, aplicación de esquemas generales de tratamiento pediátrico, control, seguimiento, evaluación y rehabilitación de su estado de salud.

Para desarrollar la competencia anteriormente propuesta en el estudiante de Medicina durante las prácticas y pasantías desde la enseñanza problémica, se fundamenta la dimensión de intervención formativa-pediátrica, la cual promueve el accionar formativo del estudiante durante la docencia que recibe en la asignatura de Pediatría, el desarrollo de sus prácticas pre-profesionales en las unidades docentes y asistenciales de salud, el trabajo comunitario y de investigación; por medio de su vinculación con el objeto de trabajo y entre los sujetos implicados (estudiantes, pacientes, familiares, tutores y docentes), para movilizar los recursos materiales, didácticos, pedagógicos y humanos, a partir de la activación de operaciones que permitan visualizar sus referentes cognitivos, procedimentales y afectivo – volitivos conductuales, requeridos para la solución de problemas profesionales que se manifiestan en la asistencia pediátrica del niño y su familia.

Por medio de la interacción del estudiante durante su formación pediátrica en el contexto universitario (desde la docencia que recibe en la asignatura de Pediatría), así como en las unidades docentes y asistenciales de salud intra y extrahospitalarias, se

promueve un proceso de análisis y valoración interactiva de las diversas alternativas de solución que propone el estudiante a los problemas profesionales relacionados con los procesos básicos de asistencia pediátrica integral, para una oportuna selección, integración y estructuración de procedimientos interventivos condicionados por las características y circunstancias que impone el contexto dado.

Por otro lado, se valorará la aplicación de la secuencia interventiva más factible para promover una adecuada prevención, promoción en salud y atención pediátrica del niño, la niña, la familia y la comunidad, desde el punto de vista tecnológico, económico, ambiental y social, para la solución de los problemas profesionales que se manifiestan en el campo de la Pediatría

La intervención formativa pediátrica se fundamenta en las relaciones que se producen entre la aplicación del método clínico y los métodos de enseñanza de la Pediatría.

El método clínico es utilizado y estructurado en su concepción didáctica, es expresión de la transposición didáctica, para generar en los estudiantes un aprendizaje que integra los conocimientos inherentes a las áreas que aportan a la formación pediátrica. Se concibe un proceso en el que se hace necesario establecer desde la asignatura Pediatría, en primer lugar el propósito de los aprendizajes en su visión didáctica, toda vez que este se constituye en el referente que marca la intencionalidad formativa pediátrica en los estudiantes. En virtud de este propósito, se sistematiza la organización del conocimiento pediátrico, en su complejidad y profundidad.

Se integra el método clínico como parte de los métodos de enseñanza y aprendizaje para direccionar las relaciones entre la teoría y la práctica del conocimiento, denotando los ritmos y estilos de aprendizajes de los estudiantes, toda vez que se utilicen diversos procedimientos y técnicas adecuadas a las potencialidades individuales, desde una visión que favorezca la diversidad educativa. Se persigue un proceso metacognitivo donde se valoriza la autovaloración y autoevaluación como elemento para conocer y mejorar el propio proceso de formación pediátrica, en el carácter sistemático de la evaluación, en su connotación educativa y como referente para mejorar el desempeño pediátrico.

Sin embargo, al ser considerado en su transferibilidad profesional el método clínico permite reconocer los procedimientos que lo caracterizan como método de la profesión médica (interrogar, examinar, comparar, inducir, evaluar, prevenir, pronosticar y dar seguimiento), revelando su dinámica interna y sus potencialidades formativas desde la significación personal, profesional y social que lo caracterizan.

Esta dinámica del proceso se concreta cualitativamente al connotar al método clínico en sus relaciones dialécticas, al considerarse en lo didáctico, los procedimientos que lo caracterizan como método de enseñanza y aprendizaje; o sea, los procedimientos que develan al método clínico se manifiestan como procedimientos didácticos en el proceso formativo. A los procedimientos que le son propios al método clínico se le añaden durante su utilización como método de enseñanza, otros procedimientos como la demostración (que realiza el profesor o los propios estudiantes en el seno del grupo), la explicación, ejercitación, argumentación y profundización, al utilizar estudios de casos modelados en el aula y reales en el contexto de la práctica pediátrica.

Los métodos de enseñanza de la Pediatría constituyen el modo dinámico en que debe realizarse la formación pediátrica del estudiante de la carrera de Medicina, tomando como base a la asignatura de Pediatría como eje articulador curricular.

La propuesta se dinamiza mediante el estudio de casos clínicos que estructurado desde el punto de vista didáctico, manifiesta un proceso de enseñanza – aprendizaje, con una sistematicidad de cambio y transformación, expresando la naturaleza dinámica, flexible e integrada del rol que cumplen en la formación de las competencias necesarias para un desempeño en la asistencia pediátrica integral. La utilización de los estudios de casos didácticamente, promueven un proceso que potencia el aprendizaje de las teorías y su relación con los procedimientos operativos (praxiológicos) que les dan un significado profesional a los casos clínicos, contextualizados en los escenarios de la atención pediátrica real.

Esto debe posibilitar la significación del proceso formativo al comprender los estudiantes la importancia y utilidad profesional y social que tiene lo que aprende desde el punto de vista cultural y profesional, denotado por la relación entre lo general que se aprende desde la diversidad curricular de las áreas que aportan, y lo específico sistematizado desde la asignatura Pediatría, donde se promueve la actuación individual, contextualizada y profesionalizada. En tal sentido, es evidente tener en cuenta que el conocimiento científico relacionado con la formación pediátrica incorpora las mejores prácticas que promueven una asistencia integral del paciente pediátrico. De las relaciones argumentadas en esta dimensión, se significa el carácter contextual de la formación pediátrica, que tiene sus niveles de esencialidad en la integración de conocimientos diversos y su aplicación en la práctica pediátrica

La dimensión anteriormente fundamenta se concreta de forma práctica mediante el siguiente sistema de procedimientos para desarrollar la competencia de asistencia pediátrica en los estudiantes de Medicina durante las prácticas pre-profesionales, basadas en el enfoque de la enseñanza problémica. Los procedimientos son los siguientes:

1. Asistencia de casos clínicos en condiciones reales en las unidades docentes y asistenciales de salud donde realizan la rotación en el área de Pediatría.

Para realizar este procedimiento se deberá:

- Formular el problema (alteración de la salud de una persona).
- Obtener información primaria (interrogatorio y examen físico), que se refiere específicamente al interrogatorio y al examen físico del paciente, es decir, a la historia clínica.
- Formular hipótesis (diagnóstico presuntivo o provisional. Es imprescindible que este diagnóstico o diagnósticos sean bien definidos, se basen en la información recogida y tengan un fundamento.
- Comprobar o negar la hipótesis (exámenes complementarios y evolución del paciente) mediante el estudio de la evolución del paciente y la programación de diversas pruebas de laboratorio, imagenológicas, anatomopatológicas y otras, es

decir, de la moderna tecnología que esté al alcance, hay una hipertrofia en el uso de la tecnología en el momento actual.

- Exponer los resultados, para ello se llegará a un diagnóstico de certeza que permitirá indicar la terapéutica, o bien se descubrirán nuevos problemas en el paciente, o se negarán las hipótesis diagnósticas planteadas, lo que obligará a volver a analizar toda la situación, plantear nuevas hipótesis diagnósticas y nuevos programas de investigación de acuerdo con ellas.
- Instituir la terapéutica, si procede o se reinicia el proceso. Se llegará a un diagnóstico de certeza que permitirá indicar la terapéutica.
- Evaluar los resultados finales, la hipótesis global y diagnóstica sobre un paciente no es posible validarla aun cuando el clínico pueda contar, sobre todo en la etapa presente, con los datos imagenológicos, humorales y biológicos; en ocasiones no hay coincidencia entre los datos clínicos del paciente con los resultados de los complementarios.
- Orientar a la familia para la realización de acciones rehabilitación del niño y su familia en función de prevenir su estado de salud.
- Desarrollar en cada uno de los pasos anteriores, acciones de prevención y promoción de la salud.
- Elaborar un registro de experiencias profesionales adquiridas en el cual vaya develando los aciertos y desaciertos en cada uno de los casos clínicos en condiciones reales asistidos

2. Análisis y discusión de los casos clínicos asistidos por parte de cada estudiante con la ayuda del tutor.

Una vez que los estudiantes culminan la asistencia de casos clínicos asignados por los tutores, realizarán seminarios de análisis y discusión de cada uno de los casos clínicos. Para realizar los seminarios por parte de los estudiantes y con la presencia del tutor y el docente que les impartió la asignatura de Pediatría, cada estudiante llevará su registro de sistematización de experiencias formativas y profesionales. Por otro lado, se tendrán en cuenta en el análisis y discusión de los casos clínicos asistidos por los estudiantes en condiciones reales, los indicadores siguientes:

La realización de acciones de prevención y promoción de la salud; el diagnóstico pediátrico (tanto clínico como en condiciones de laboratorio); la efectividad de la propuesta de esquemas generales de tratamiento pediátrico desde un enfoque integral; el seguimiento y control del estado de la evolución de los casos médicos asistidos; la evaluación retrospectiva de los casos clínicos analizados, así como la realización de acciones de rehabilitación del niño y su familia.

3. Generación de alternativas innovadoras de solución a los problemas profesionales que se manifiestan durante la asistencia pediátrica integral del niño y su familia, como expresión de la aplicación del método científico de manera individual y colectiva.

Los estudiantes en integración con la asignatura de Metodología de la Investigación, desarrollarán proyectos de investigación dirigidos a resolver problemas de carácter general que se presentan en el campo de la Pediatría, que contribuyan a la generación de alternativas innovadoras que contribuyan al mejoramiento y la sistematización de los saberes pediátricos que aplica el estudiante durante la asistencia pediátrica integral del niño (a) y su familia.

4. Desarrollo de charlas educativas y talleres de promoción y prevención de la salud del niño sano o enfermo, con integrantes de la comunidad, a partir de las influencias que tiene su familia y el entorno comunitario en el cuidado y seguimiento de su estado de salud.

Los estudiantes, a partir de las experiencias profesionales que van alcanzando durante la asistencia de casos clínicos y la realización de proyectos de investigación, prepararan charlas educativas y talleres con los miembros de la comunidad que se le asignen, sobre la base de las temáticas siguientes: El estado higiénico sanitario de la comunidad (saneamiento ambiental). El síndrome diarreico infantil: Su prevención. La obesidad durante la primera infancia: Su tratamiento y prevención. Enfermedades infecto – contagiosas del niño (respiratorias, dermatitis por contacto, la parasitosis infantil): Medidas para su prevención. Enfermedades víricas – vectoriales: Su tratamiento y prevención.

5. Valoración del estado del desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica por parte de cada estudiante, mediante la autoevaluación, la coevaluación y el criterio que emita el tutor.

Los estudiantes de manera conjunta con el tutor deberán indagar y valorar las evidencias del proceso de contextualización y sistematización de la formación pediátrica que van alcanzando los primeros, emitiendo los juicios valorativos en torno al desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica integral.

Esta etapa favorece la evaluación, autoevaluación y coevaluación estudiantil que permita la retroalimentación del proceso de formación pediátrica.

La evaluación, autoevaluación y coevaluación se concibe de forma integral, se utiliza al iniciar las actividades de aprendizaje, durante el proceso y al finalizar cada período, a través de los desempeños que permita constatar la marcha de cada nivel de desarrollo de la competencia que se van integrando en el proceso formativo, en la misma medida que se utilizan los casos clínicos.

A continuación se muestra un ejemplo de cómo se desarrolla la competencia de asistencia pediátrica del estudiante de Medicina mediante el empleo de la enseñanza problémica.

Caso clínico:

Paciente de sexo femenino de 7 años de edad que llega a la consulta de Pediatría con sus familiares, los cuales refieren que hace 48 horas presenta signos de manifestación febril intermitente hasta 39 grados de temperatura, asociados con escalofríos, decaimiento general, leve deshidratación e inapetencia. Además, en estado febril se presenta erupciones dérmicas, no pruriginosas, en región anterior y dorsal del tórax. El familiar refiere que la temperatura sede con la administración de paracetamol

(antitérmico). También presenta rinorrea, mucosas húmedas con ausencia de sangrados en las mismas:

APP: IVU  APF: Virosis

El examen de sangre refiere: Leucopenia, hemoglobina de 10%, plaquetas normales

Lo primero que realiza el estudiante es el diagnóstico de la niña y sus familiares, en los cuales ejecuta las siguientes acciones:

- Realiza el examen clínico de la paciente a partir de su interacción y comunicación con sus familiares, los síntomas y signos clínicos que presenta.
- Orienta al familiar la realización de exámenes de laboratorio, tales como: examen de sangre: biometría emática y de orina
- Analiza los resultados biológicos del laboratorio en correspondencia con el cuadro clínico, de donde se obtuvo lo siguiente: Leucopemia (glóbulos blancos bajos), hemoglobina de 10,0%, niveles de las plaquetas normales y la orina normal
- Se realiza un trabajo con el equipo médico direccionado por el tutor para valorar el resultado obtenido tanto del diagnóstico clínico, como en condiciones de laboratorio y se llegó a la siguiente toma de decisiones resolutivas: Se considera que la paciente presenta un cuadro de Dengue Clásico (sin riesgo de alarma)

A partir del resultado del diagnóstico, el estudiante procede a aplicarle a la paciente el plan de terapéutico pediátrico en consulta ambulatoria a seguir para la curación de la enfermedad diagnosticada en la paciente, en este sentido, el estudiante realiza las siguientes acciones:

- Orienta a la familia de la niña que realice el siguiente plan terapéutico para la curación de la enfermedad: Paracetamol por vía oral (500 mg), cada vez que tenga fiebre, aplicar medios físicos (paños húmedos), hidratación oral, reposo y realizar controles periódicos clínicos y de laboratorio cada 24 horas
- Realiza acciones de promoción y prevención de salud al orientar a la familia y la paciente en cómo prevenir riesgos con hábitos y administración indebida de medicamentos; las condiciones higiénico sanitarias y de alimentación adecuadas que se debe seguir, así como en el contexto comunitario de residencia

Una vez orientado el plan terapéutico el estudiante en interacción con su familia, procede a realizar control, seguimiento y evaluación general del estado de salud del niño y su familia posterior al tratamiento, para lo cual el estudiante deberá realizar las siguientes acciones:

- Se retroalimenta clínicamente sobre la evolución del estado de salud de la niña, a partir de la evolución clínica de la enfermedad.
- Establece comparaciones de análisis y exámenes complementarios de laboratorio actualizados.
- Valora de manera conjunta con el equipo médico correspondiente la efectividad del tratamiento terapéutico aplicado, a partir de los síntomas y signos clínicos que van mejorando en la paciente.

- Se toman decisiones resolutivas tanto para la paciente y su familia, así como el contexto comunitario de residencia, dirigidas a la promoción y prevención de la enfermedad: hábitos, higiene y descontinuar cualquier administración medicamentosa (automedicación).

Por último, el estudiante orienta a la familia de la paciente la aplicación de un grupo de medidas higiénico sanitaria, ambiental (según las características de la comunidad de residencia) y de alimentación; así como la prohibición de la automedicación para prevenir mayores riesgos de salud, como acciones a seguir para la rehabilitación de la paciente.

El estudiante durante la realización de estas acciones deberá demostrar cualidades para:

- Utilizar de manera eficiente y racional los recursos humanos y materiales requeridos durante el diagnóstico, la aplicación de esquemas terapéuticos para la curación de la enfermedad de la paciente, el seguimiento y evaluación; así como la rehabilitación a realizar posterior al tratamiento aplicado.
- Utilizar la informática para el uso de la historia clínica de la paciente y la propuesta del esquema de tratamiento pediátrico, así como para la realización de los exámenes complementarios de laboratorio, de Imageneología, entro otros.
- Manifestar una adecuada expresión oral y escrita durante su interacción con la niña y su familia

Con ello culmina la presentación de la concepción propuesta.

A partir de los aspectos ofrecidos con anterioridad se arriban a las siguientes conclusiones:

1. La enseñanza problémica para el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica en el estudiante de Medicina, comprende un sistema de métodos de enseñanza profesional, donde el docente no comunica los contenidos de forma acabada, sino en su propia dinámica y desarrollo, plantea a los estudiantes situaciones problémicas de aprendizaje que los guía a identificar problemas, sus causas y generar vías de solución (innovadoras) como expresión del desarrollo de su creatividad y la independencia cognoscitiva mediante el uso de métodos de su trabajo profesional, la investigación científica y las TICs.
2. La concepción de enseñanza problémica para el desarrollo de la competencia de asistencia pediátrica en estudiantes de Medicina ofrece una interpretación y sistematización de dicho proceso basada en una dimensión de intervención formativa – pediátrica y un sistema de procedimientos que le permiten una mayor actividad al intentar resolver la situación, al buscar respuestas científicas y tecnológicas con la realidad, a aprender y modificar, el desarrollo de un pensamiento creativo, al tratar de hallar la solución desde lo diferente: al encontrar y establecer relaciones, consolidaciones y respuestas lógicas, le propicia la permanente duda, la actitud hacia la investigación científica como modo de abordar la realidad y de llegar a resultados objetivos en su perfeccionamiento y lo vincula de forma más directa con los modos de actuación del profesional en las unidades docentes y asistenciales de salud.

## REFERENCIAS


Abreu, R. y Soler, J. (2014). *Didáctica de la Educación Técnica y Profesional. Soporte digital.* Universidad de Ciencias Pedagógicas para la Educación Técnica y Profesional Héctor A. Pineda Zaldívar, La Habana

Carceller, B., Barolet, A., Moussa T y Sarquera, M. (2015). *La enseñanza de la Pediatría.* Soporte digital, México.

Cortijo, R. (1996). *Didáctica de las Ramas Técnicas: una alternativa para su desarrollo*. ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". Ciudad de La Habana. - (Soporte digital)

Leyva, D. (2014). *Concepción teórica para la atención educativa a niños con manifestaciones de retardo en el desarrollo psíquico*. (Tesis doctoral inédita). UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba

López, L. (2016). Tareas y Competencias Didácticas Profesionales: reflexiones en las carreras de Ingeniería Comercial e Ingeniería en Sistemas de la Uleam. Revista *Didasc@Lia: Didáctica y Educación*, *7* (2), 171-180

Majmutov, M. (1983). *La enseñanza problémica*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, M. (2000). *Fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza problémica.* Documento en soporte digital, La Habana, Cuba.

Moreno, J. (2014). *Las concepciones teóricas y metodológicas.* Reflexiones teóricas. Documento en soporte digital, Cuba.

Ortiz, A. (2014). *Compendio de creatividad y enseñanza problémica*. Documento en soporte magnético. Cuba.

Silva, T. (2010). *La enseñanza problémica: "una necesidad para el aprendizaje de los elementos de economía en los estudiantes de Bachiller Técnico en Comercio"*. (Tesis de maestría inédita), ISP, Holguín, Cuba

Tejeda, R. (2011). *Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional.* Revista Iberoamericana de Educación. (55), 1-12. http://www.search.proquest.com/ibero.edu/87654320359?=accountid=14475

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012). *La Formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. Manta, Manabí, Ecuador: Mar Abierto.

Tejeda. R. (2016). Las competencias transversales, su pertinencia en la integralidad de la formación de profesionales. Revista *DID@SCALIA*, (7). 23-36. Recuperado de: http://www.ojs.uo.edu.cu/index.php/Didascalia/

Torres, I. Faggioni, K y Cevallos, L. (2016). El aprendizaje basado en problemas: una propuesta didáctica en la enseñanza de la Topografía. Revista *Opuntia Brava* (8). Recuperado de: http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/279

Valle, A. (2014). *El perfeccionamiento del sistema educacional bajo la responsabilidad del MINED desde su concepción teórico metodológica*. Estado actual y perspectivas. Soporte magnético. ICCP, La Habana, Cuba.

# LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN ANGOLA: RETOS Y PERSPECTIVAS EN EL SIGLO XXI

# THE TRAINING OF THE EDUCATION PROFESSIONAL IN ANGOLA: CHALLENGES AND PERSPECTIVES IN THE 21ST CENTURY

Osvaldo Tomas Nasso Malonda[1] (osvaldotomas65@yahoo.com) https://orcid.org/0000-0003-3093-0930

Rosa Das Dores Mutango Ndala[2] (rosadasdores26@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-0654-6712

Marilia Augusta Soares da Costa[3] (drmariliacosta@gmail.com) https://orcid.org/0000-0001-5737-2030

## RESUMEN

La importancia, actualidad y necesidad que ha adquirido la formación de profesionales de la educación en Angola, ha llevado al perfeccionamiento de la formación permanente. La misma se ha encaminado puntualmente a la formación de los profesores, en función del mejoramiento de su desempeño profesional, lo anteriormente planteado se revela, con fuerza, en fuentes especializadas sobre esta temática. En este reto el profesional de la educación angolano desempeña un importante papel como orientador de las actividades y relaciones que tienen lugar en el contexto escolar. Los procesos de renovación y cambios en el contexto de la reforma educativa en Angola, plantean la necesidad de prestar atención especial a la formación permanente del profesor de instituciones de educativas en el contexto angolano, teniendo en cuenta que este constituye el principal agente del cambio al que se aspira. La búsqueda de propuestas para la solución de la problemática referida, conlleva al autor de esta investigación a la consulta de una variada bibliografía que permitió identificar propuestas pedagógicas, que apuntan hacia la profundización de la formación permanente, para la realización de la misma se tuvieron en cuenta métodos del nivel teórico, empíricos y estadísticos matemáticos. El objetivo de la propuesta se concreta en la elaboración de una estrategia de orientación profesional para la formación del profesional de la educación en el contexto angolano para el ejercicio de la orientación educativa.

**PALABRAS CLAVES:** formación profesional, orientación educativa, desempeño profesional

## ABSTRACT

The importance, relevance and necessity that the training of education professionals in Angola has acquired has led to the improvement of lifelong learning. The same has been directed to the training of teachers, depending on the improvement of their professional performance, the above is revealed, strongly, in specialized sources on this subject. In this challenge, the Angolan education professional plays an important role as a guide for the activities and relationships that take place in the school context. The

[1] Licenciado en Educación, Especialidad Pedagogía-Psicología. Huambo, Angola.
[2] Licenciado en Educación, Especialidad Pedagogía-Psicología. Luanda, Angola.
[3] Licenciado en Educación, Especialidad Pedagogía-Psicología. Luanda, Angola.

processes of renewal and changes in the context of the educational reform in Angola, raise the need to pay special attention to the permanent training of the teacher of educational institutions in the Angolan context, bearing in mind that this is the main agent of the change to what is aspired. The search for proposals for the solution of the aforementioned problems leads the author of this research to consult a varied bibliography that allowed identifying pedagogical proposals, which point towards the deepening of the permanent formation, for the realization of the same they had in It counts theoretical, empirical and mathematical statistical methods. The objective of the proposal is concreted in the elaboration of a strategy of professional orientation for the formation of the professional of the education in the Angolan context for the exercise of the educational orientation.

**KEY WORDS:** vocational training, educational guidance, professional performance

## INTRODUCCIÓN

Las actuales transformaciones sociales y científico técnicas exigen a las instituciones educativas remodelar su funcionamiento para que cumpla con mayor calidad el papel socializador que le corresponde en la formación de las nuevas generaciones. Se trata de consolidar una institución educativa diferente, creadora de espacios para el intercambio y el respeto mutuo entre los alumnos, entre ellos y el profesor, entre todo el grupo, de ahí que se fomente el carácter socio humanista y democrático de la escuela.

Estas demandas al sistema educativo, exigen un profesor, que estimule el diálogo y la socialización del conocimiento, que brinde espacios para la reflexión y el debate. Con ello se requiere fomentar el reconocimiento a cada alumno como una individualidad, capaz de provocar intereses comunes, en los que aglutine a todo el grupo en torno a la solución de las tareas que se planteen.

Se reclaman, como parte de la Reforma Educacional que tiene lugar en Angola, nuevos estilos de trabajo por parte de los profesores y su preparación constituye un aspecto vital para llevar esta educación a planos superiores y lograr un adecuado balance entre la individualidad y la diversidad. Estas exigencias están en correspondencia con los aspectos que a nivel internacional se debaten sobre el rol del profesor y el desarrollo de su desempeño profesional.

Para responder a las exigencias al sistema educacional en general, y a la preparación profesional del profesional de la educación en particular, en Angola han sido elaborados documentos oficiales que reglamentan las transformaciones que deben operarse a corto, mediano y largo plazos. Se destaca, la nueva Ley de Bases del Sistema de Educación y Enseñanza (Ley No17/16 del 2016), la Estrategia Integrada para la Mejoría del Sistema de Educación, el Plan de Expansión de las Escuelas de Profesores del Futuro (EPF), el Plan Maestre de Preparación de Profesores en Angola (2008), entre otros.

El tema se enmarca en la aspiración de lograr un proceso de formación profesional que favorezca el desarrollo de la función orientadora del profesional de la educación para desempeñarse en las diferentes esferas e actuación que demandan de su labor en el contexto angolano. A partir de ello se dimensiona la relación educación-orientación-formación, donde adquiere especial significación la orientación educativa, como

proceso de ayuda para el crecimiento personal desde la estimulación de las potencialidades de personas y grupos.

La esencia radica en lograr, aportar a la sociedad angolana profesores competentes; pero, insertados en un proceso de formación profesional permanente que favorezca, unido a la actualización constante de los conocimientos de la ciencia que imparte, el perfeccionamiento de sus habilidades y desarrollo de sentimientos y valores acordes con la profesión pedagógica. Se demanda que la preparación profesional para la orientación educativa desborde los límites de los institutos superiores de ciencias de la educación en Angola (en lo adelante ISCED), y lleguen hasta cada institución educativa donde los profesores se desempeñan. Ello para, desde su práctica, tornar significativos los instrumentos de trabajo pedagógico inherentes a la profesión docente, tales como: el currículo, los contenidos de enseñanza y los métodos, entre otros.

**La formación profesional del profesional de la educación en el contexto angolano: principales insuficiencias**

Uno de los retos que enfrenta el sistema educativo angolano es la diversidad en la formación del personal que enfrenta a diferentes situaciones de aprendizaje y educativas. Si bien se cuenta con egresados de los ISCED, escuelas de Profesores del Futuro (EPF), la demanda de docentes no se satisface con este personal, lo que lleva a incorporar personal con otras titulaciones a la enseñanza primaria.

Esta situación se agudiza en el caso de esta enseñanza, por la elevada matrícula, y por la confluencia en sus claustros de recursos humanos de diferentes preparaciones profesionales, incluso, docentes sin titulación, cuestión que atenta contra la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla. Ello impulsa la necesidad de enfocar la preparación profesional para la orientación educativa, para atender los problemas concretos en el desempeño del profesional de la educación desde el ejercicio de su profesión, relacionados con el dominio de sus funciones para la dirección de la labor educativa en las instituciones de enseñanza primaria.

Se requiere, por tanto, de la implicación colaborativa del profesional de la educación en la solución de los problemas de la profesión, lo que refuerza la necesidad de considerar los fundamentos pedagógicos que guíen la orientación educativa, desde el contexto en el que se desempeña el profesional de la educación. Sin embargo, persisten insuficiencias que denotan la necesidad de la orientación educativa para contribuir a perfeccionar su práctica pedagógica, y garantizar la calidad del proceso educativo en la escuela primaria.

Ante la necesidad de atender a las demandas en la formación profesional para la orientación educativa, la propia experiencia como graduado de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología, el intercambio con profesores y directivos de este nivel educativo, la revisión de documentos normativos y evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes; así como, de las evaluaciones del desempeño profesional y la práctica educativa diaria, se integra la sistematización de los resultados del diagnóstico inicial que permitió hacer una caracterización de la situación existente. El análisis realizado reveló insuficiencias en la práctica pedagógica relacionadas con la orientación educativa.

**La orientación educativa: herramientas para la formación del profesional de la educación en Angola**

La actualidad del tema sobre la preparación profesional para la orientación educativa permite identificar propuestas pedagógicas que apuntan hacia la profundización de su inserción en las instituciones educativas. La sistematización de las aportaciones de Bisquerra (2001, 2005), Molina (2005), permite disponer de presupuestos teóricos que sustentan el proceso de orientación educativa en correspondencia con las exigencias de la educación en la actualidad. No obstante, en sus fundamentos prevalece la tendencia a la orientación paralela con limitaciones en torno a la preparación profesional del orientador en el ámbito educacional de la enseñanza primaria en el contexto angolano, de ahí la necesidad de profundizar en los sustentos que respaldan este proceso, y la búsqueda de vías para favorecer la preparación del orientador para el desempeño de la labor educativa.

Estos autores aportan aproximaciones teóricas a las concepciones de orientación educativa que se requiere para atender las múltiples exigencias del sistema educativo angolano. Sin embargo, los fundamentos teóricos que guían este proceso se dirigen desde las instituciones universitarias son insuficientes, con predominio de la formación académica, sin reconocer el potencial pedagógico de la escuela como centro de formación permanente, en la orientación educativa para potenciar la formación profesional de profesional de la educación.

En este proceso se tiene en cuenta el carácter multifactorial y continúo de la orientación educativa, mediante la utilización de un acompañamiento tanto teórico como metodológico en su despliegue en la escuela.

En este análisis queda claro, por tanto, la relación entre educación y orientación, dado entre otros aspectos por la comunidad de objetivos y por la necesidad de promover el desarrollo humano sostenible en su totalidad.

En América Latina y el Caribe actualmente se asumen los resultados descritos en el párrafo anterior y, se potencia la orientación educativa para enfrentar los retos que impone la globalización neoliberal en la actualidad.

En la región angolana poco se ha investigado sobre la orientación educativa, por tanto en este artículo se asumen los fundamentos sobre la orientación educativa de Calviño (2000), Torroella (2001), González (1993), Suárez (2001) y del Toro (2008), entre otros, que derivan sus tesis de las concepciones vigostkianas 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.

La orientación educativa se dirige a movilizar y potenciar los recursos para el desarrollo de la función reguladora y autorreguladora de la personalidad, en este sentido Paz (2016) desarrolló investigaciones en secundaria básica para el desarrollo del potencial autorregulador en los adolescentes, poniendo énfasis en la autorreflexión a través de la caracterización personalizada

A pesar de las consideraciones teóricas anteriormente señaladas, aún los presupuestos epistemológicos y metodológicos aportados por los referidos investigadores del proceso

de orientación educativa no revelan su lógica en correspondencia con la propia dinámica del proceso educativo en el que se inserta el profesor de la enseñanza, en el contexto angolano. De ahí que se aprecia la inconsistencia teórica siguiente: los estudios precedentes revelan la carencia de fundamentos teóricos que sustenten la orientación educativa del profesional de la educación angolano, considerando la delimitación de los saberes pedagógicos que se necesita para su formación profesional y las vías para lograrlo en el marco de la formación permanente.

**Estrategia de formación del profesor angolano para la orientación educativa en instituciones de la educación en Angola**

En los últimos años, el concepto estrategia ha sido utilizado de manera recurrente para dirigir diferentes procesos que tienen lugar en las organizaciones sociales en general y de manera particular, en las instituciones educativas, las que han sido utilizadas como alternativas de trabajo en diferentes ocasiones.

No existen estrategias de un carácter universal, sino que cada situación requiere de un tratamiento diferente para solucionar un problema que se presente en la práctica. Las estrategias, según el autor de esta tesis, surgen por insatisfacciones existentes en los procesos educativos en un contexto o ámbito determinado, suponen acciones transformadoras y sistémicas, que provoquen cambios en la situación problemática que la originó. Además, se diseñan y se organizan por etapas.

Una estrategia es la organización secuenciada de la acción, que incluye una actividad consciente, previsible y planeada; una secuencia de pasos por seguir, buscando un fin, eficacia y buenos resultados. Este criterio se corresponde con la idea de concebir las acciones organizadas que deben seguir un plan o secuencia de acciones para solucionar un problema, siempre que se parta del contexto y del diagnóstico de la realidad que se quiere transformar de un estado real a un estado deseado.

Como se puede observar no existe ninguna definición universalmente aceptada sobre el concepto de estrategia, el término es utilizado con diversas acepciones por muchos autores, gran parte de la confusión que prevalece en este campo proviene de los usos contradictorios y las deficientes definiciones.

Varios autores definen estrategia como un conjunto lógico de decisiones para tomar un determinado curso de acción para lograr objetivos, otros la definen como conjunto de acciones organizadas para orientar la institución hacia el logro de un objetivo determinado, mientras que otros la definen como conjunto de objetivos y políticas de la institución.

Para Valle (2003), la estrategia es “un conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico) permiten dirigir el paso a un estado ideal consecuencia de la planeación”. (p.43). En la presente investigación, se impone el análisis de la estrategia como resultado científico de la investigación.

Las estrategias como resultado científico deben constituir un producto medible que aporte los resultados investigativos, sobre la base de los recursos materiales y humanos, así como de métodos y técnicas que permitan la resolución del problema. Las estrategias visto bajo este prisma, se diseñan para resolver problemas en la

práctica y se proyectan para eliminar las contradicciones entre el estado actual y el estado deseado y además se implican e interrelacionan en un proceso de planificación a partir de una secuencia de acciones orientadas hacia la meta a alcanzar.

Existen múltiples terminologías de estrategia, se pueden mencionar: estrategias pedagógicas, didácticas, educativas, escolares y metodológicas.

Se hace necesario iniciar con algunas consideraciones generales acerca de la propuesta que se realiza: la estrategia metodológica, donde se integran sistémicamente la teoría analizada y asumida en la práctica, en el estudio desarrollado, según las particularidades reveladas en el diagnóstico del estado actual en el contexto angolano.

La estrategia metodológica se sustenta en los fundamentos teóricos y metodológicos del objeto de estudio de la Pedagogía en su devenir histórico y actual de esta ciencia y el contexto social y educativo angolano. Para ello se consultan, analizan y sistematizan diversas definiciones al respecto.

Esta responde a las características del objeto de estudio y del contexto de la investigación. El sistema de acciones constituye la unidad básica, el recurso que permite materializar la estrategia, donde se destaca el carácter contextual de su puesta en práctica, a partir de la necesaria definición de las condiciones en que se encuentra el objeto de transformación y la nueva cualidad resultante prevista, que expresa los rasgos fundamentales de la conceptualización asumida de la variable: formación del profesor para la orientación educativa en instituciones educativas en Angola.

Por lo tanto, la formación de los profesionales de la educación para la orientación educativa se asume en esta investigación desde: la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, el contenido de formación y las vías que utilizan los profesores en la orientación educativa en instituciones educativas en Angola, sobre la base del dominio de los documentos normativos de la enseñanza, principios didácticos, contenidos de los programas, métodos y recursos de aprendizaje, aplicación de métodos para diagnosticar, realización de la actividad educativa, atención a las diferencias individuales, reunión metodológica en el colectivo de profesores, acciones de preparación a nivel institucional, capacitación a distintos niveles y la autopreparación.

La estrategia de formación profesional para el ejercicio de la orientación educativa en instituciones educativas angolana le son inherentes las características siguientes:

Objetiva: expresa las aspiraciones sociales y refleja la condición a lograr con respecto a los conocimientos, habilidades, hábitos, normas de comportamiento y valores que la sociedad angolana aspira lograr, por lo que revelan las características que deben poseer sobre la base de las exigencias trazadas por la Reforma Educativa y que se alcanzan mediante la apropiación del contenido de la preparación. Por ello se parte de los principales problemas del sistema educativo, en correspondencia con la Reforma Educativa, porque expresan el encargo social que se les plantea a los profesores en el contexto educativo angolano. Las problemáticas existentes en el contexto de actuación de los estudiantes determinan que en sus diferentes etapas se conciban acciones que parten de los resultados reales del diagnóstico de los docentes para dirigir el proceso pedagógico desde la orientación educativa.

Sistémica: las etapas que la conforman y las acciones manifiestan relaciones entre sí, que permiten la preparación del profesional de la educación para dirigir el proceso pedagógico desde los contenidos de la orientación educativa, según las exigencias de la educación en el contexto angolano. Además se propicia la combinación ordenada y vinculada de los componentes personales del proceso de enseñanza aprendizaje, como elemento que moviliza la actividad independiente, la motivación de la significatividad del contenido de enseñanza aprendizaje, la autoconciencia y la autovaloración.

Procesal: expresa la manera de desarrollar las diferentes acciones de preparación para alcanzar los objetivos, se estructura en etapas y dentro de ella los pasos así como los procedimientos metodológicos que establecen la lógica, orden y dinámica de acuerdo con los tipos de preparación. Influye de manera determinante el enfoque contextualizado y personalizado de la estrategia ya que fundamentan los procederes ajustados al lugar, las circunstancias, las características y los niveles de desarrollo de los docentes participantes.

Formativa: porque en las acciones diseñadas se precisa con claridad qué hacer, cómo hacerlo, para qué y cómo controlarlo. Esto favorece la autonomía y la preparación consciente y sistemática de los docentes, los pone en condiciones de asumir una posición de éxito y una actitud trasformadora en relación al tratamiento de la orientación educativa.

Actualizada: porque la estrategia tiene en cuenta las principales concepciones pedagógicas y didácticas sobre la preparación profesional y la orientación educativa a nivel nacional e internacional. Además se ofrece una concepción de trabajo con la orientación educativa que propone el autor de la tesis que desde las consultas realizadas no tiene coincidencia con lo reflejado en la literatura.

Capacidad evaluativa: cada acción permite ser evaluada, al estar concebidos los métodos, los instrumentos y las técnicas para el control de su viabilidad.

El investigador es del criterio que la estrategia propuesta constituye una necesidad educativa en las condiciones actuales de la nueva Reforma Educativa y responde al llamado realizado por el Ministerio de Educación de Angola a los educadores de todas las materias y niveles de enseñanza para que se trabaje por la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

La estrategia que se propone está estructurada en objetivo general, etapas, objetivos por cada etapas  acciones que se desarrollan en la misma, a continuación se explicará brevemente la estructura de la misma.

Objetivo General: Contribuir a elevar el nivel de formación del profesional de la educación para el ejercicio de la orientación educativa como contenido del proceso pedagógico en las instituciones educativas en el contexto angolano

Etapas: La estrategia de formación consta de 4 etapas con objetivos específicos que tributan al objetivo general, cada una de ellas tiene sus acciones y sus formas de control.

Etapa 1: Diagnóstico y sensibilización

Esta etapa tiene como finalidad lograr que los profesores comprendan e interioricen de manera consciente las necesidades de preparación en el tema referido a la orientación educativa. Para ello es fundamental enfrentarlos con los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados como parte del diagnóstico inicial, también los constatados en los estudiantes.

Este momento posibilita el autodiagnóstico y se concibe como un proceso dirigido a que sea capaz de tomar conciencia de los recursos cognitivos, las habilidades y proceder que poseen o no sobre la orientación educativa. Esto propicia ir evaluando y autoevaluando la forma en que utiliza su contenido y los resultados positivos o negativos que alcanzan en el proceso pedagógico, de forma tal, que adquieran una visión objetiva de lo que necesitan para contrarrestar las debilidades y dificultades y cómo potenciar las fortalezas.

Etapa 2- Planificación

Objetivo: Planificar las acciones a corto, mediano y largo plazo, con vista a la preparación profesional de los profesores para la orientación educativa como contenido de su superación

Las acciones de la estrategia de preparación se conciben en tres plazos íntimamente relacionados, las cuales expresan la dinámica del desarrollo profesional de los profesores. Para la instrumentación de las acciones se seleccionan las siguientes formas organizativas: para corto plazo, la autopreparación, el taller, las clases metodológicas demostrativas , así como las clases abiertas, el entrenamiento, el curso, la especialidad para mediano plazo, la maestría y el doctorado como acciones a largo plazo.

Etapa 3- Ejecución

Esta etapa de la estrategia se concibe, en correspondencia con la planificación, el desarrollo de formas de formación a través de acciones a corto, mediano y largo plazo, en las cuales se pretende transformar el nivel de preparación del profesional de la educación para la orientación educativa como contenido del proceso pedagógico.

En la investigación se ejecutan las acciones a corto plazo: la autopreparación, los talleres metodológicos, el entrenamiento, clases metodológicas y abiertas, las que se verifican en la práctica de manera sistemática desde una valoración cualitativa.

Etapa 4- Evaluación

La etapa tiene como objetivo: Valorar los resultados de la formación profesional del profesional de la educación a partir del tratamiento a la orientación educativa como vía para contribuir al desarrollo de la personalidad del estudiante y de la comunidad como contenido del proceso pedagógico

La evaluación está presente en cada una de las acciones de cada etapa, las que convenientemente se señalan y se ofrece una evaluación del estado de transformación alcanzado por los participantes en la preparación y en sus diferentes formas, a partir del dominio en el trabajo con la orientación educativa, tomando como referencia los

momentos de cambios propuestos a tal efecto como evaluación de los aspectos positivos logrados en la estrategia.

En cada actividad desarrollada se reflexionará sobre los logros y deficiencias, con el objetivo de perfeccionar el desempeño profesional de los profesores y su relación con el trabajo con la orientación educativa como contenido del proceso pedagógico, como una vía de valoración cualitativa de los resultados.

En sentido general, los resultados obtenidos permiten evaluar la pertinencia de las acciones implementadas, se considera que atendiendo a las necesidades actuales, se debe continuar perfeccionando y se puede generalizar teniendo en cuenta las condiciones reales existentes, el carácter flexible y dinámico que la caracteriza.

Esta síntesis de las valoraciones emitidas por los participantes, constituyen argumentos significativos que avalan la estrategia propuesta. Se concluye entonces, que las recomendaciones emitidas son favorables en sentido general y corroboran al mismo tiempo la validez, nivel de aplicabilidad, pertinencia y posibilidad de generalización el aporte presentado. Se considera que el aporte es acertado y puede ser generalizado en el proceso pedagógico desde el tratamiento a la orientación educativa, contribuyendo a lograr un mayor grado de profesionalización en su desempeño profesional.

Derivado del análisis acerca del proceso de formación permanente del profesional de la educación en Angola, se puede concluir con la evidencia de inconsistencias en el orden teórico y metodológico en el tratamiento a la orientación educativa, revelándose la necesidad de concebir una estrategia de preparación profesional del profesional de la educación que dé cuenta de un proceso totalizador el cual tiene a la pedagogía como centro del mismo.

La implementación de los diferentes procedimientos de la estrategia propuesta, aplicada a través de los talleres de reflexión, permitió corroborar la validez de la propuesta, a través de los diferentes instrumentos utilizados, la factibilidad, lo cual ofrece una alternativa de solución al problema de la presente investigación.

**REFERENCIAS**


Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar.* Barcelona: Praxis.

Calviño, M. (2000). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. La Habana: Cientifico-Técnica.

Collazo, B. y Puentes M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fitch, J. (1935). *Vocational guidance in action*. Columbia, New York: University Press.

González, F. La motivación hacia la profesión en el Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Revista Varona (La Habana) 6, 1989.

González, V. (1993). *El maestro y la orientación profesional. Reflexiones desde un enfoque humanista de la educación.* Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Centro de Estudios de la Formación Pedagógica. La Habana, Cuba.

Molina, D.L. (2004). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-22. Recuperado de https://rieoei.org/RIE/article/view/2924

Paz, I., Gámez, E. y Vinent, M.B. (2016). La clase como espacio y método fundamental para la orientación educativa. *Revista Maestro y Sociedad,* (Especial 2), 3-14. Recuperado de https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/1675/1665

Suárez, C. y Del Toro, M. (1999). *La orientación educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje.* En Material docente de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Torroella, G. (2001). *Aprender a convivir*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Valle, L.A. (2003). *Retos y perspectivas de la formación docente en Cuba*. Congreso Internacional Pedagogía 2003. Palacio de las Convenciones. Ciudad de La Habana, Cuba.

# LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA UNIVERSITARIA

# NON-VERBAL COMMUNICATION IN UNIVERSITY EDUCATIONAL PRACTICE

Mercedes Roxana Almeida Macías[1] (mercedes.almeida@uleam.edu.ec) https://orcid.org/0000-0002-7663-1074

Ada Iris Infante Ricardo[2] (adairisinri@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Yamila Cuenca Arbella[3] (yamila@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-3479-8308

## RESUMEN

Todas las experiencias vivenciales con la que tiene que ver el hombre surgen desde la comunicación, por ello la comunicación se convierte en el eje transversal de toda actividad humana y reconoce la diversidad participativa de interacción entre dos o más sujetos que implica a su vez unidad y correspondencia de las partes formando un todo y por lo menos una de esas partes ha donado conocimiento a la otra. Por ello se puede asumir como uno de los momentos de esta actividad humana, la relación docente-alumno. En virtud a esto es importante indagar si en el ámbito educativo la comunicación y la educación son elementos que van de la mano, si estos corresponden a un proceso imprescindible en el desarrollo de una sociedad, donde el lenguaje verbal y no verbal es el medio cotidiano en los que interactúan uno o más emisores y uno o más receptores, por lo tanto el docente debe dejar atrás métodos tradicionalistas y hacer de su cátedra un escenario constructivista, dinámico aplicando estrategias comunicacionales no verbales para obtener un aprendizaje significativo. Por esta razón varios docentes de la carrera de comunicación resaltan la importancia que tiene el uso de la comunicación no verbal como complemento del habla para lograr una acertada transferencia del mensaje y optimizar los contenidos que se dan dentro del aula de clases.

**PALABRAS CLAVES**: comunicación, comunicación no verbal, práctica educativa, docente, estudiante

## ABSTRACT

All the experiences with which it has to do the man arise from communication, for this reason communication becomes the transversal axis of all human activity and recognizes the participative diversity of interaction between two or more subjects that implies unity and correspondence of the parties forming a whole, and at least one of those parties has donated knowledge to the other. For this reason one can assume as one of the moments of this human activity, the teacher-student relationship. By virtue of this it is important to investigate if in the educational field, communication and education are elements that go hand in hand, if these correspond to an essential process in the development of a society, where verbal and non-verbal language is the daily medium in which one or more transmitters and one or more receptors interact, therefore the

[1]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Facultad Ciencias de la Comunicación. Universidad Laica Eloy Alfaro. Manabí, Ecuador.

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Centro de Estudios para la Formación Laboral. Universidad de Holguín, Cuba.

[3]Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.

teacher must leave behind traditionalist methods and make his chair a constructivist, dynamic scenario applying non-verbal communication strategies to obtain meaningful learning. For this reason several teachers of the communication career highlight the importance of the use of non-verbal communication as a complement of speech to achieve a successful transfer of the message and optimize the contents that are given within the classroom.

**KEY WORDS**: comunicación, comunicación no verbal, práctica educativa, docente, estudiante

## INTRODUCCIÓN

Dentro de los objetivos de la educación está el aprender a comunicarse y desde esta perspectiva obtener un aprendizaje participativo. En la educación, la comunicación debe ser un proceso dinámico que se produce en la misma interacción que existe entre docente-estudiante dentro del aula y en un contexto social y cultural.

Marx y Engels en su filosofía marxista conciben a la comunicación en una estrecha vinculación con el ser y con su conciencia evolutiva, otra corriente filosófica como la existencial, fue instituida en una de las categorías centrales dentro de su conceptualización filosófica. Pero es en la filosofía no marxista donde aparecen los aportes epistemológicos de la comunicación. A partir de los años 70-80 comienzan a proliferar las investigaciones sobre la actividad comunicativa en varias ciencias, considerando las exigencias de la sociedad durante su desarrollo y su predominio en el humanismo. Comienzan a surgir conceptos nuevos un poco disímiles pero que contienen su esencia en la necesidad de poder trasmitir un mensaje; varios autores como: Maldonado (2012), define la comunicación en el campo educativo como “el mecanismo indispensable para que una persona genere aprendizaje en otra”. (p.120)

Ante esto**,** se ve un proceso de la comunicación en el acontecimiento educativo, centrado en la transferencia de conocimientos por el docente y el dinamismo y esfuerzos que el estudiante realice para acumular esos conocimientos, considerados pertenecientes a una realidad objetiva. Entonces, es aceptable categorizar al estudio de la comunicación no como un proceso dinámico, sino como el control de conductas donde el docente es el guía del proceso hacia un propósito fijo, la construcción o reconstrucción de conocimientos bajo un ambiente que genere emociones, interrogantes y reflexiones que dependerán de la interacción docente-estudiante.

El profesor, es el trasmisor de un saber socialmente deseable y necesario, y que tiene la tarea de educar a los alumnos, es decir, de ponerlos en condiciones en lo que se refiere al saber y a la conducta (de un tema determinado), de poder cumplir algún día unas funciones sociales y de enfrentarse de modo adecuado con sus semejantes. El alumno se le educa y transmite lo que debe aprender.

Desde esta perspectiva se puede definir al acto comunicativo humano como un intercambio de valores, hábitos, habilidades y contenidos temáticos entre individuos autónomos participativos de su realidad, pero este intercambio debe ser completo en el proceso enseñanza aprendizaje, por ello la comunicación no verbal juega un rol muy importante y primordial en este contexto.

El objeto de esta investigación es brindar al docente y al alumno alternativas que permitan una correcta y efectiva comunicación no verbal en correspondencia de la verbal, que admita dinamizar y efectivizar la relación docente-alumno, y en consecuencia el proceso enseñanza aprendizaje en el aula de clases.

Por ello se hará un estudio de la comunicación desde las dos dimensiones que tiene, la comunicación verbal y la comunicación no verbal. A la vez que se estudiará sus características, la importancia que tiene en el aula y las maneras de aplicar la comunicación más idónea para ser un aporte significativo y esencial en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La palabra comunicación tiene un sinnúmero de definiciones, la Real Academia Española (2014), la define como la "transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor. Es decir, la comunicación es el acto de poder entenderse entre dos o más personas.

> 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. Puede ser verbal, o no verbal, interindividual o intergrupal". (Lomov, 1989, p.89)

Para Guardia (2009): "Es un proceso interactivo e interpersonal. Proceso, en cuanto se producen etapas, e interactivo e interpersonal, porque ocurre entre personas y está compuesto por elementos que interactúan constantemente". (p.15)

Por su parte González (1989) define la comunicación como el acto de interactuar dos o más personas. Este autor enfatiza que en la interacción de dos o más sujetos se está dando la comunicación.

Estas definiciones esclarecen la importancia de saber comunicarse e interactuar con los demás, por un continuo intercambio de información que conduce a la construcción de conocimientos. Al instrumentar este proceso es fácil hablar de una comunicación educativa, la cual se manifiesta plenamente en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula de clases. No obstante, esta comunicación docente-alumno no debe limitarse solo a trasmitir una información sino a trasmitir la información junto a acciones afectivas y reguladoras del proceso educativo que permitan establecer un ambiente idóneo para la trasmisión de conocimientos.

> El proceso enseñanza aprendizaje es por excelencia un acto de comunicación donde profesores y educandos interactúan con el propósito de cumplir con los objetivos educacionales propuestos. La relación entre enseñanza y comunicación es doble, ya que por una parte la enseñanza es un proceso comunicativo, mientras que por otra, uno de los propósitos del proceso docente es el desarrollar en el educando las capacidades comunicativas. Si la comunicación falla, no se puede producir aprendizaje. (Borroto y col., 2014, p.6).

Si se observa más allá del quehacer cotidiano y se observa la relación docente-alumno, se revela que en los múltiples mensajes que a diario son emitidos en el escenario social: un saludo, una sonrisa, un gesto, un apretón de manos tienen un mensaje educativo, o por lo menos así lo buscan ser. Como se ve la comunicación es un eje transversal en el proceso de formación. Pero esa comunicación no solo se limita a la

manera oral de expresar las ideas sino a la manera extraverbal con la que se complementan las palabras.

> El proceso de la comunicación en la enseñanza discurre en buena parte por caminos no verbales. Ahí se dan sobre todo fenómenos espaciales que, en buena medida, condicionan la comunicación de contenido, así como el gesto y el contacto visual, que juegan una función importante para la distribución de los roles del habla". (Heinemann, 1980, p.100).

El docente universitario además de desarrollar actitudes y competencias dentro del área de conocimiento, debe desarrollar actitudes y habilidades comunicativas no verbales que permitan al alumno interactuar en el aula de clases de una manera relajada con el fin de lograr una mayor eficacia comunicativa dentro de ella.

Cuadrado y Fernández (2011), manifiestan que:

> Algunos conocimientos son difíciles de expresar verbalmente, en otras ocasiones no se emplean las palabras más adecuadas y otras veces simplemente el conocimiento del receptor es inaccesible al registro verbal. Cuantas veces se dice y escucha la expresión ¡Lo sé, pero no sé explicarlo con palabras! A veces, el registro verbal es más limitado que el no-verbal, y ello no implica desconocimiento del concepto o contenido que se aborda (citado por Cantillo, 2014, p.34).

Por ello Almeida (2017) plantea que:

> La comunicación no verbal constituye un componente indispensable, especialmente en aquellos profesionales que utilizan la comunicación como herramienta y como contenido. Los profesionales que no hayan desarrollado sus habilidades comunicativas en correspondencia con las características de las actividades que ejecutarán en el futuro, carecen de posibilidades y oportunidades para participar, concebir y desarrollar exitosamente intercambios en situaciones de socialización (p.42).

La actividad comunicativa no es sólo una especialidad, una función exclusiva de los profesionales formados en ella. Es también de los docentes, Machado (2011) menciona: "Como docentes no deberíamos perder la perspectiva de que la comunicación entre emisores y receptores está definida –y sostenida– por dos grandes pilares semióticos: los signos verbales y los no verbales" (p. 54).

Álvarez (2012). El papel de la comunicación no verbal en el aula es básico. Está conectada con la dimensión relacional. A través de ella se contagian los estados emocionales y se transmite lo que tiene un mayor peso educativo: actitudes, creencias, emociones, sentimientos, expectativas, valores, prejuicios, estados de ánimo. (p.26).

> La expresión corporal, el gesto, crea las pausas cuando hablamos y transmite intenciones. Hablar es una acción de todo el cuerpo. La mayoría de las veces, incluso, dice más el cuerpo que las propias palabras. En realidad, los gestos mínimos, especialmente de la cara y los ojos, son lo que más van a impactar en el que tenemos enfrente. Conocer el lenguaje gestual te permite expresar con más profundidad y seguridad" (Del Barrio y Borragán, 2011, p.21).

El científico, psicólogo y profesor iraní Albert Mehrabian llevó a cabo una serie de experimentos en 1971 sobre los sentimientos y actitudes de las personas. En ellos halló que en ciertas situaciones lo que se comunica tiene una importancia muy baja con respecto a lo que vemos y escuchamos. Mehrabian explica que las propias palabras

cuentan un 7%; la voz, el tipo de entonación, la resonancia y proyección un 38%; y el lenguaje corporal: respiración, mirada, expresión del rostro, posturas y gestos un 55%. (Valls, 2016).

Es importante no confundir la comunicación no verbal con la comunicación verbal. Por ello se ha dividido a la comunicación no verbal en tres partes: la formada por gestos, manos, posturas, miradas, el tono de voz, timbre, velocidad al hablar y la distancia personal que se necesita para sentirse seguro.

Como menciona Cestero (2017), la mayoría de los signos no verbales cumplen varias funciones. Estos elementos no se pueden interpretar de manera aislada, sino que hay que tener en cuenta el contexto en el que se producen, así como el resto de los signos que se desarrollan al mismo tiempo.

Varios autores como Goldhaber (1994), Poyatos (2003), Roman (2005), Antúnez (2006), Blanco (2007), Águila (2007), Machado (2011), Cestero (2012) y Alcántara (2012) coinciden en que los principales subsistemas de la comunicación no verbal son: la kinesia, la proxemia, el paralenguaje, la simbología y la cronémica. Siendo el paralenguaje considerado por algunos autores, como un componente separado de lo no verbal.

En el marco de la presente investigación se asumen tres tipos de comunicación no verbal: la kinésica, la paralingüística y la próxemica. La kinésica o cinesis estudia el significado de los movimientos corporales (intencionales o no) y los gestos en una situación comunicativa. El paralenguaje es el conjunto de elementos no verbales de la voz, referidos a su intensidad, volumen, velocidad, ritmo, entonación, risa y llanto. La proxemia se refiere al uso del espacio que hacen dos o más personas en el proceso comunicativo, la distancia existente entre el emisor y el receptor.

Los movimientos del cuerpo también contribuyen a dinamizar la relación docente - estudiante. Dos personas con la misma postura comparten un mismo punto de vista, a esto se le llama postura eco; pero si una de ellas cambia de postura quiere decir que en ese momento la idea trasmitida no es compartida por el interlocutor. Es importante también interpretar las posturas de los estudiantes, si se ve varios estudiantes reunidos y sus posturas están frente uno de otro es signo de compañerismo, al contrario, si se observa posturas de lado opuestos a uno de ellos y coinciden con el resto de sus compañeros es símbolo de exclusión.

Por otro lado, si se analiza esta misma problemática desde el interior de la clase se puede asegurar que el correcto manejo de los mensajes internos hará que el proceso enseñanza-aprendizaje se efectúe de la mejor manera a partir de una adecuada relación sujeto –sujeto, pues el ambiente en el que se maneja la clase es agradable lo que permite una mayor atención y un aprendizaje eficaz ya que condiciona la relación docente-alumno.

> Los signos no verbales pueden comunicar activa o pasivamente, por tanto, podemos utilizarlos para comunicar, pero también pueden comunicar sin que nosotros lo provoquemos. La mayoría de los signos culturales comunican pasivamente y la mayoría de los signos de los sistemas no verbales comunican activamente. (Cestero, 2017, p.1504).

A partir de los aportes realizados por los autores antes mencionados, se puede afirmar que la comunicación no verbal constituye un componente indispensable, especialmente en aquellos profesionales que utilizan la comunicación como herramienta y como contenido.

El docente debe convertirse en un estratega de la comunicación, obligado a analizar las situaciones internas o externas que puedan afectar la imagen de la institución y la correcta comunicación. Por ello debe estar alerta a aquellos entes perceptivos con objetivos opuestos a los planteados en la clase y anticiparse a ellos o mediar por el interés de todos. Hay que recordar que el docente formador debe saber escuchar más de lo que pueda hablar, eso ayuda a la comunicación asertiva.

Almeida (2017) manifiesta:

> La comunicación permite la comprensión entre los hombres en su actividad conjunta, en todas las esferas y grupos sociales en que participa durante su vida: en el grupo familiar, de juego, estudiantil, laboral. Es un elemento de gran importancia, que afecta directamente el rendimiento y ajuste emocional del sujeto en la actividad que está implicado (p. 24).

Tal como se ha venido manifestando, la comunicación docente-estudiante debe generar una empatía que permita la trasmisión de conocimientos, por ello el docente debe actuar en correspondencia con lo que expresa oralmente, para lo cual Núñez (2012, p.26) plantea:

- La comunicación no verbal de los docentes ejerce funciones tanto a nivel emocional (apoyo o rechazo, reconocimiento o ignorancia, aprobación, o desaprobación, simpatía o antipatía, interés o desinterés) como cognitivo: atraer la atención, señalar algo, responder, enfatizar.
- El profesor debe ser consciente y atender a sus mensajes no verbales, de modo que haya una plena coherencia entre los estímulos que transmite a través de las diferentes vías. Mucho de ellos puede emitirlos sin una clara consciencia de estar haciéndolo. Ello puede dar lugar a la aparición de incongruencias entre lo comunicado por su discurso y sus acciones o comunicación no verbal. Lo cual puede llevar a que los alumnos se sientan confundidos y desorientados.
- Al realizar actividades de todo el grupo, como debates, el profesor ha de procurar situarse en una posición en la que sea visible y pueda a su vez ver a todos los alumnos. El campo visual del docente parece ser un factor básico a la hora de estimular la participación. Si se trabaja con una distribución en hileras, hay que prestar atención al hecho de que los alumnos sentados al final y a los lados pueden tener más dificultades para participar. Por ello es conveniente estimular su intervención con preguntas, comentarios, peticiones explícitas.
- Facilitar el desarrollo de un clima relacional más cálido y cordial, manejando adecuadamente la proximidad física para manifestar interés y preocupación por los alumnos como personas: una mayor cercanía, siempre que sea respetuosa con la persona y adecuado al contexto y la situación, transmite una mayor calidez.
- Saber utilizar los movimientos corporales y los gestos para ilustrar, reforzar y subrayar las partes más destacadas del discurso; para lanzar mensajes a los

alumnos en sustitución de la comunicación verbal (como el mirar fijamente, que constituye una llamada de atención o el índice delante de la boca que pide silencio); para regular el flujo de la interacción (señalando con un gesto o mirando al alumno que debe intervenir en ese momento) y para transmitir aprobación a través de indicadores como la sonrisa, los asentimientos con la cabeza, la proximidad física y un mayor grado de gesticulación, que transmiten cercanía y dan más confianza y seguridad a los alumnos.

- Utilizar las manos con naturalidad y expresividad, evitando que estén mucho tiempo inmóviles, escondidas, con los brazos cruzados sobre el pecho, cubriendo el rostro.

Se puede mencionar un sinnúmero de manifestaciones extraverbales que condicionan el dictado de clases en el aula, pero lo importante es tener plena comprensión y manejo de ellas para hacer del aula un lugar agradable para la adquisición de nuevos conocimientos.

El lenguaje no verbal trasmite un sinnúmero de mensajes de los interlocutores, sobre su personalidad, cultura, creencias, sentimientos y emociones. Los mensajes no verbales llenen el cerebro de información que mezclan actitudes, sentimientos y posturas de las personas con quienes se ha interactuado.

La labor del docente universitario conlleva una gran responsabilidad de tener una relación con el estudiante afable para hacer del proceso enseñanza-aprendizaje un constructor de conocimientos, pero a su vez de un aprendizaje significativo. Por ello es importante llamar la atención sobre la preparación del docente en técnicas comunicativas, además de su precisa fonación, dicción, expresión, gesto, etc. Hay que considerar los elementos que integran la comunicación (emisor, canal, mensaje, receptor), para que además de estar capacitado en ciencia y conocimiento de las materias a impartir, desarrolle destrezas y habilidades para hacerlas comprensivas en la mente del estudiante.

La dinámica del salón de clases, debe ser interactiva, el docente será un organizador de entornos de aprendizaje, orientador, proveedor y asesor de los recursos educativos más adecuados para cada situación, lo cual será más efectivo sabiendo utilizar el lenguaje no verbal en correspondencia al lenguaje verbal.

## REFERENCIAS


Águila, A. (2007). *Metodología para el desarrollo de la competencia comunicativa, desde lo paralingüístico, en estudiantes de la carrera de Derecho.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey. Cuba.

Alcántara, A. (2012). *Cuando el cuerpo comunica*. Manual de la comunicación no verbal. (Tesis de diploma inédita). Universidad Politécnica de Valencia. Escuela Politécnica Superior de Gandía. España. Recuperado de https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/18459/MEMORIA2.pdf

Almeida, M.R. (2017). *El desarrollo de la comunicación no verbal en la formación inicial del Licenciado en Comunicación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Cuba.

Álvarez, Q. (2012). La comunicación No Verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje: el papel del profesor. *Innovación Educativa*, (22), pp. 23-37. Recuperado de http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/725/707

Antúnez, I. (2006). Aproximación al paralenguaje: análisis de casos en Harry Potter and The Philosopher´S Stone. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos, (*11), Recuperado de https://www.um.es/tonosdigital/znum11/estudios/3-paralenguaje.htm

Barrio, J. A. del y Borragán, A. (2011). Como atraer la atención hablando. Un reto para la enseñanza. *Revista Bordón*, 63 (2), pp.15-25. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3657071.pdf.

Blanco, L. (2007). Aproximación al paralenguaje. *Hesperia: Anuario de filología hispánica*, (10), pp. 83-97. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2505623.pdf.

Borroto, Cruz, Radamés, E., Tomey, Vicedo, A. (2014). *La Comunicación en el proceso Enseñanza-Aprendizaje.* Curso 27. Noveno Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana. Recuperado de http://beduniv.reduniv.edu.cu/index.php?page=3&id=440&db=0

Cantillo, M. & Calvache, J. (2017). La comunicación no verbal en el ámbito de la Educación Superior. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas,* VIII (2) 26-39. Doi:10.15658/INVESTIGIUMIRE. Recuperado de http://investigiumire.iucesmag.edu.co/index.php/ire/article/download/257/pdf_16

Cestero, A. (2012). *La comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía*. VIII Jornadas de Estudios de Lingüística. Análisis del Discurso. Universidad de Alicante, España. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6074/1/ELUA_20_03.pdf

Cestero, A.M. (2017). La comunicación no verbal. En M. Inmaculada (eds.), *Manual del profesor de ELE,* Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, (p.1054) Recuperado de https://www.academia.edu/34916415/La_comunicaci%C3%B3n_no_verbal

Goldhaber, M. (1994). *Comunicación organizacional.* México: Diana.

González, F. (1989). *Psicología, principios y categorías.* La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Guardia de Viggiano, N. (2009). Lenguaje y comunicación. 1ª. ed. - San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA. 138. *Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica*; (25). Recuperado de http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan040441.pdf

Heinemann, P. (1980). *Pedagogía de la comunicación no verbal.* Barcelona: Herder

Lomov, B.F. (1989). *El problema de la comunicación en Psicología. La* Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Machado Y. (2011). La comunicación no verbal en la comunicación de los estudiantes de la facultad de español para no hispanohablantes en el proceso de aprendizaje. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(28) p.54. Recuperado de http://www.eumed.net/rev/ced/28/ymg.pdf

Maldonado, L. (2012). Virtualidad y Autonomía. Pedagogía para la Equidad. Colombia: ICONK. Recuperado de http://iconk.org/docs/librovirtualidad.pdf

Núñez, Q. (2012). La Comunicación No Verbal En Los Procesos De Enseñanza-Aprendizaje: El Papel Del Profesor. *Innovación Educativa*, (22), pp. 23-37. Recuperado de www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/download/725/707

Poyatos, F. (2003). La comunicación no verbal: algunas de sus perspectivas de estudio e investigación. *Revista de investigación lingüística*, VI (2). Recuperado de https://revistas.um.es/ril/article/view/5741/5591

Roman, J.D. (2005). *Homo Komunikator. Comunicación práctica y sus secretos.* Libros EnRed. Recuperado de http://www.librosenred.com/Libros/homokomunikatorcomunicacionpracticaysussecretos.html

Valls, E. (2016, septiembre, 20). Albert Mehrabian y su teoría sobre los sentimientos de las personas. *Revista Pruébate Magazine*. Recuperado de http://pruebatemagazine.com/albert-mehrabian-y-su-teoria-sobre-los-sentimientos-de-las-personas/

# LA EQUIDAD DE GÉNERO: UN ANÁLISIS NECESARIO DESDE UNA PERSPECTIVA ÉTICA HUMANÍSTA

# GENDER EQUITY: A NECESSARY ANALYSIS FROM A HUMANIST ETHICAL PERSPECTIVE

Beatriz Araceli Moreira Macías[1] (@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-1358-3888

Patricia Jackeline Muñoz Murillo[2] (jacmp@gmail.com) https://orcid.org/0000-0003-3331-2305

Enma Narcisa Pincay Quintero[3] (narcisap@@gmail.com) https://orcid.org/0000-0000-0987-6543

## RESUMEN

El proceso de transformación educativa que se requiere no se logra con la misma facilidad que los cambios objetivos por ello, no se ha logrado aún en la mayoría de las mujeres y mucho menos en los hombres, la liberación de la discriminación que implica la visión de género con que fueron educados. El enfoque de género debe instrumentarse como eje que atraviese los procesos educativos formales en las distintas enseñanzas del país, desde el círculo infantil hasta la universidad. En la educación popular cada proyecto debe constituir un espacio propicio para el desaprendizaje de la visión discriminatoria de género y la construcción de la nueva visión equitativa tanto para hombres como para mujeres. Se presenta una sistematización de experiencia que posibilita enfocar la educación con perspectiva de género debe planificarse tanto para las mujeres como para los hombres y para que resulten más efectivas debe hacerse con el criterio de coeducación.

**PALABRAS CLAVES**: transformación educativa, equidad de género

## ABSTRACT

The process of educational transformation that is required is not achieved with the same ease as the objective changes; therefore, it has not yet been achieved in most women, much less in men, the liberation of discrimination implied by the vision of gender with which they were educated. The gender approach must be implemented as an axis that traverses the formal educational processes in the different teachings of the country, from the children's circle to the university. In popular education, each project must be a propitious space for the unlearning of the discriminatory vision of gender and the construction of a new equitable vision for both men and women. There is a systematization of experience that makes it possible to focus on education with a gender perspective. It must be planned for both women and men, and in order to be more effective, it must be done with the criterion of coeducation.

**KEY WORDS**: educational transformation, gender equity

## INTRODUCCIÓN

La educación se concibe como un fenómeno histórico social, esto significa ubicarse en la óptica de la teoría dialéctica materialista del conocimiento, según la cual, el ser humano es

[1] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
[2]. Profesora de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
[3] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

sujeto social porque conoce la realidad a partir de su práctica social, es decir, de su interacción con la naturaleza, para transformarla por medio del trabajo y de sus relaciones interpersonales al realizar ese trabajo.

Es la práctica social lo que permite a los seres humanos constituirse como sujetos frente a los objetos que transforman para su beneficio y para beneficio de los otros y las otras, en una formación social determinada. Es la práctica lo que les permite construir un conocimiento objetivo, llegar a la esencia de las cosas y a las leyes que las determinan, ya que la práctica es también el criterio de verdad. La educación, como proceso y factor de la práctica social, es el medio por el cual la sociedad asegura la conservación, transmisión y reconstrucción de la herencia cultural acumulada en forma de conocimientos, habilidades, normas y valores producidos en la misma práctica social, bajo la forma de influencias socialmente organizadas que se ejercen sobre los procesos de asimilación.

La realidad social en que viven estas, donde construyen su visión del mundo, de manera que las prepare para transformar su realidad individual y colectiva, que por lo general les resulta sumamente hostil.

El conocimiento que se produce con la práctica social es la representación del mundo objetivo en la conciencia. No es sólo el reflejo pasivo de las sensaciones, sino que a través de una elaboración mental se avanza en aproximaciones sucesivas para llegar a conocer la totalidad y la esencia de las cosas. La representación del mundo objetivo se elabora en un proceso de aprendizaje, algunas veces espontáneo y otras deliberado, pero siempre mediatizado por la cultura y las relaciones sociales. En un sentido amplio, se puede entender la educación como el conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad, con el fin de lograr su inserción plena en ella, o sea, la socialización del sujeto.. 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 sentido más estrecho la educación, como categoría sociológica, se expresa en el proceso pedagógico, que tiene lugar bajo determinadas condiciones sociales, particularmente la dinámica de los factores humanos que en él intervienen y que se diferencian por las funciones específicas que cumplen dentro del proceso.

La función social del proceso de aprendizaje, intencionado o no, es el dominio del medio natural, la adaptación a la convivencia humana y el desarrollo pleno e integral del ser humano.

El conocimiento construido le otorga al ser humano un dominio sobre el mundo objetivo, que se pierde cuando a la organización social, creada también por el hombre en el devenir histórico. La educación se convirtió en un instrumento de control social, pero también puede ser un instrumento para el desarrollo individual y colectivo a través de una práctica transformadora que se convierta en alternativa a la hegemonía cultural de los grupos más favorecidos.

La educación, tiene carácter y funciones en consonancia con los intereses a los que sirve de instrumento: o lograr el consenso y por lo tanto el mantenimiento de la alienación y la legitimación de la hegemonía o superar la alienación e invertir la situación de dominio.

La concientización es resultado de una acción educativa intencionada y llevada a cabo por la propia educanda que interactúa con otros y otras a través del diálogo y la reflexión sobre la realidad y la práctica comunes.

Los temas generadores son aquellos aspectos de la realidad sintetizados (codificados) que deben ser analizados (decodificados) porque son significativos en la vida del sujeto dominado. La decodificación, que se realiza mediante el diálogo, proporciona una visión integral del aspecto de la realidad abordado.

Partir de la práctica consiste en hacer un diagnóstico de las condiciones objetivas en que se da la práctica social, de las acciones de transformación que se desarrollan y de la interpretación que hacen los sujetos sociales de la realidad y de su propia práctica. Es el momento de la decodificación. El diagnóstico es una confrontación entre lo que se piensa, lo que se hace, y lo que la realidad nos presenta. El resultado de esta confrontación da la pauta para reinterpretar la realidad en el segundo momento metodológico.

La teorización no se limita al aprendizaje de conceptos y teorías elaborados por otros, sino que promueve la construcción de conceptos propios, que sirven como instrumentos para una nueva interpretación o recodificación de la realidad, cuyo grado de comprensión y explicación corresponde a un nuevo nivel de conciencia. Esto no significa desechar las aportaciones teóricas preexistentes, sino integrar aquellas que dan coherencia y relevancia a los propios constructos.

Volver a la práctica significa la aplicación de un nuevo producto cultural, que se sustenta en la reinterpretación lograda con anterioridad. Esta vuelta a la práctica se inicia con la planeación de nuevas acciones, orientadas a satisfacer los intereses y necesidades de los sujetos, descubiertas al decodificar y reinterpretar la realidad.

Los ejes temáticos son los distintos ángulos desde los que se puede abordar el tema generador, son los temas que expresan la decodificación del tema generador y se relacionan muy estrechamente con la vida y la práctica de los educandos. Estos temas generadores concretan el enfoque interdisciplinario, mediante un contenido donde se integran los contenidos, desde lo conceptual y vivencial, y se da salida al enfoque de género.

El aprendizaje no sólo depende de la actividad o experiencia sobre los objetos, sino del bagaje cultural de la humanidad que el sujeto ha asimilado. La apropiación de un nuevo conocimiento es posible por la exposición directa a fuentes de estímulo unidas a la acción de un agente mediador que facilita la exposición a las fuentes de estímulo, creando en el sujeto una disposición para el aprendizaje solo ocurre con la interacción del individuo con el medio y con otras personas. En esta mediación le conceden una gran importancia al lenguaje, como instrumento para la transmisión y apropiación de la cultura, según Arredondo (1989) y Arocena y Sutz (2001).

Para estos autores, la interacción del individuo con el objeto o con el medio no es un fenómeno individual y neutro, sino que tiene un origen y significado social, tanto por la forma de apropiación del conocimiento, como por su contenido y su intencionalidad. Lo anterior permite comprender los mecanismos psicológicos que se movilizan en cada uno de los momentos metodológicos de la educación:

1. Al partir de la práctica, y en el intercambio con los otros y las otras, el sujeto se expone a una fuente de estímulo, esta puede ser tanto su experiencia como la realidad sobre la cual

actúa, tratando de comprenderla o dominarla con su bagaje histórico cultural previo, es decir, con los saberes, emociones, lenguaje y valores que, organizados de manera coherente, le otorgan significación a la nueva experiencia. Cuando esto no es posible, o cuando la práctica muestra que algo no es coherente en sus estructuras mentales, sobreviene la necesidad de hacer la reestructuración mental. En el intercambio con los otros se identifican los aspectos de la realidad que no es posible comprender o dominar con ese bagaje previo y sobre los que es necesario profundizar para comprenderlos y dominarlos totalmente, es decir se establece la zona de desarrollo próximo.

2. En el segundo momento, la teorización, se expande y profundiza el conocimiento, sintetizando las deducciones propias con las abstracciones y experiencias de otros sujetos, para llegar a nuevos constructos que modifican los esquemas mentales previos y se incorporan al bagaje histórico cultural. Los sujetos que actúan como ayuda al aprendizaje pueden ser otros seres humanos que se encuentran en el mismo proceso, un(a) educador(a), o el(a) facilitador(a), los autores de algunos textos. Su aportación es indispensable para que el sujeto, en este caso la mujer haga la síntesis, reconstruya e internalice esquemas que le permiten otorgar una significación a la nueva experiencia y la realidad sobre la cual actúa.
3. En el tercer momento, el sujeto, que se ha apropiado de nuevos conocimientos, de aspectos de la realidad que antes no dominaba, se encuentra en disposición de tomar decisiones fundamentadas y planificar nuevas acciones junto con los otros, que permitan probar la veracidad de sus constructos, corroborar o no la correcta organización de sus esquemas mentales al volver a la práctica.

El rol de mediador que juega el educador(a) y/o facilitador(a)popular en cada uno de estos momentos es muy importante: interviene para planear y facilitar el proceso de aprendizaje, dialoga, cuestiona, orienta al logro de objetivos, anima a la participación y aprende junto con los educandos.

La sigificatividad del aprendizaje, y por tanto la motivación para realizarlo, está directamente relacionado con su funcionalidad. Los conocimientos aprendidos: hechos, conceptos, habilidades, valores, actitudes, deben ser funcionales; es decir, que puedan utilizarse en la práctica, cuando las circunstancias así lo exigen. Por tanto la tarea del(a) educador(a) consiste, esencialmente, en hacer que los aprendizajes que se llevan a cabo sean, en cada momento, lo más significativos posibles, de acuerdo lo planteado por la UNESCO (1998)

La dimensión de significatividad pretende abarcar la influencia de una necesaria integración de los aspectos cognitivos, afectivos y valorativos y el impacto que ese aprendizaje tiene en los educandos.

Aprender significativamente comprende un proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a las relaciones que se establecen entre los nuevos conocimientos con los que ya se poseen; con la experiencia cotidiana, la práctica y el mundo afectivo-motivacional del alumno. La concepción general del aprendizaje significativo resulta coherente con la práctica dialógica y la concientización.

La concepción de la educación como proceso y factor de la práctica social constituye el referente filosófico esencial de la estrategia, de la que se derivan programas contextualizados a la realidad económica, social, política y cultural de cada país en que se aplican.

El concepto de **Integración** se expresa en la concreción de acciones concebidas y dirigidas, las que transcienden las prácticas tradicionales orientadas a todos los ciudadanos de la comunidad y se especifican las particularidades propias del enfoque de género.

**Condicionantes para el aprendizaje desde el enfoque de género**

1. Participación integrada, activa y reflexiva de las organizaciones, organismos e instituciones.

Esta condicionante pretende participar de conjunto con los responsables de los procesos de planificación, organización, ejecución y evaluación, lo que garantiza un mayor sentido de pertenencia y compromiso.

Para cumplir con esta condicionante deben garantizarse las acciones siguientes:

- Coordinar y solicitar, en los espacios de sensibilización previos, la expresión de criterios reflexivos acerca de cuáles son las necesidades e intereses relacionados con la alfabetización, teniendo en cuenta su realidad familiar, personal, la actividad laboral que realizan y la social; así como sus perspectivas de desarrollo y las exigencias sociales y las peculiaridades espacio-temporales donde se desenvuelven.
- Debe seleccionarse una experta en problemas de género para que asesore la transversalidad de este enfoque.
- Seleccionar y acondicionar puntos de encuentros para el desarrollo colectivo del enfoque de género.
- La identificación de las exigencias, posibilidades reales, necesidades e intereses de la alfabetización, incluyendo la propuesta de cómo ofrecer respuesta a los problemas identificados, con niveles de prioridades mediante el desarrollo de la estrategia. Incluso, deben especificarse los plazos en que puedan ser cumplidas las metas intermedias, siempre que sea posible.
- Proyectar actividades de carácter sociocultural que resulten igual de importantes para sus vidas y que estén vinculadas directamente al enfoque de género.
- En todos los espacios expresar criterios y participar en la toma de decisiones colectivas acerca de los objetivos y contenidos a abordar, así como la selección de métodos, formas y medios a emplear y el sistema de evaluación y de autoevaluación más convenientes.
- La aplicación de métodos que favorezcan la socialización mediante el diálogo reflexivo, el intercambio grupal, entre otras actividades que puedan crear.

**2.** Creación del compromiso para el cambio y su mejoramiento personal y social en beneficio de su calidad de vida y de la sociedad en su conjunto**.**

Esta condicionante debe expresarse a través de acciones tales como:

- Implicación y participación en la estrategia del enfoque de género.
- Creación de espacios para la socialización comunitaria de los beneficios en el orden individual, social y familiar.

3. Concebir el enfoque de género como un conjunto de actividades diseñadas a corto, mediano y largo plazo, que incluya y estimule a la continuación de la formación básica y permanente

La implicación de todos los actores sociales y de las instituciones educativas de la comunidad, permitirá ofrecer oportunidades para la formación continua del enfoque de género, por cuanto en la medida en que se vayan venciendo etapas se deberán concebir acciones educativas que promuevan y permitan su formación básica y el acceso a etapas superiores de su desarrollo.

En relación con la dinámica de aprendizaje cooperativo se sugiere tener en cuenta:

- La utilización de la experiencia propia y de los referente cognitivos y afectivos de cada miembro del grupo para el debate.
- La confrontación con los referentes cognitivos y vivénciales de las mujeres.

Las características que identifican al modelo propuesto son las siguientes:

**Vinculación de lo personológico (individual), con lo social** con un enfoque profundamente humanista. Toma como punto de partida el desarrollo individual, que le permite mejorar sus relaciones familiares e interpersonales e insertarse socialmente en la comunidad.

**Participativo:** Involucra a los participantes en la toma de decisiones, en la determinación de necesidades y el desarrollo de planes de acción. Los participantes colaboran a través de los instrumentos de evaluación, aportando sugerencias para el perfeccionamiento de los programas y la evaluación de su impacto social.

**Funcional:** Resulta de fácil aplicación por sus instrumentos y tiempo de aplicación. Se ajusta a las condiciones y al contexto escogido para su aplicación.

Las características que favorecen su utilización son las siguientes:

1. Es posible siempre que el efecto de la aplicación del objeto trascienda lo inmediato.
2. Constituye un efecto diferido (a posteriori).
3. Los indicadores han de ser específicos, por la forma de vincularse con la realidad.

Sus factores condicionantes son:

- El objeto debe ser de conocido efecto diferido (a posteriori), de inserción profunda y susceptible de ser detectada en el entorno socioeconómico.
- A partir de la inserción del objeto en el entorno socioeconómico se debe esperar al proceso de maduración de la misma.
- Se debe conocer la manera específica en que el objeto evaluable se inserta en el proceso y los resultados en que fructifica esa inserción.
- Se deben elaborar los instrumentos específicos que permitan detectar los frutos de la inserción, incluyendo su valoración cualitativa.
- Son de particular interés dentro del conjunto de indicadores, los que permiten reflejar el proceso de recuperación del esfuerzo social invertido en la inserción del objeto, en la práctica, además de reflejar el logro de los beneficios suplementarios correspondientes.

- La evaluación de impacto debe considerar objetos con participantes del más amplio espectro profesional.
- Buscar efecto mediato exige determinado grado de selección sistemática de los objetos que nos permita perfeccionar gradualmente su utilización en calidad de instrumento de la planificación económica social.
- Toda evaluación de impacto debe proponer variables que reflejen en mayor medida la repercusión social de la inserción en la práctica y la esfera social.

Se comprende que el enfoque de género como componentes psicológicos fundamentales que mantienen vínculos de interdependencia, integrándose en la personalidad en un subsistema de regulación.

- Unidad de lo cognitivo y lo afectivo, de la autoconciencia y el sentimiento de la pertenencia a un género, y de su expresión externa en la conducta a través de rol.
- Reflejo de la individualidad irrepetible de la personalidad y su esfera sexual.

**Algunos principios que se considera medulares para configurar una ética humanista del** enfoque de género **son los siguientes:**

- Defensa de la vida y la calidad de la vida.
- Valor del ser humano total, como personalidad sexuada portadora de una sexualidad personalizada.
- Confianza y esperanza en el ser humano y sus potencialidades de mejoramiento.
- Tolerancia y respeto a la diversidad de formas de expresión de la sexualidad.
- Equidad sexual y social entre las personas, con independencia del género, la raza, el origen étnico o nacional; la edad, la clase social, la orientación sexoerótica; la pertenencia a grupos y minorías, la filiación política o religiosa y sus capacidades o discapacidades.
- Convivencia cooperativa y solidaria entre las personas de ambos sexos, en contraposición con la competencia y el individualismo.
- Legitimación del placer por su valor intrínseco, sin condicionarlo a la reproducción o a la vinculación amorosa.
- Vindicación de la alegría, el amor y la ternura.
- Defensa del relativismo y la pluralidad de los valores y normas morales sexuales.
- Autonomía de la persona como sujeto moral.
- Autenticidad.
- Conciencia crítica.
- Responsabilidad ante sí y los otros.
- Libertad para escoger y decidir acerca de: las formas de vivir, pensar y sentir la sexualidad. la identidad individual como ser sexuado. la propia orientación sexoerótica heterosexual, homosexual o bisexual.

- Los estilos de interpretación de los roles de género en correspondencia con la individualidad.

**Esto supone que las personas se encuentren en condiciones de:**

- Establecer relaciones con seres del otro sexo sobre la base de la equidad, respeto, colaboración y solidaridad; interactuando en igualdad de condiciones en el desarrollo de tareas, sean de interés personal o colectivo.
- Cuestionar y evitar replicar la formación de la sexualidad sobre la base de modelos educativos rígidos y estereotipados que contraponen los sexos, fomentando relaciones.
- Integrarse, sin distinciones de sexo, en todas las esferas de la vida social en igualdad de condiciones, superando privilegios, prejuicios y discriminaciones.
- Analizar críticamente las relaciones varón-mujer utilizando un enfoque de género en todos los ámbitos de convivencia.
- Utilizar un lenguaje que omita las connotaciones discriminatorias hacia la mujer o el varón.

Es necesario potenciar el trabajo de perspectiva de género con la familia, para posibilitar cambios de conducta desde las primeras etapas de la vida.

- En la formación de los educadores debe estar explicitado como objetivo, no sólo la concientización de la necesidad de construcción de una visión más equitativa de género, sino las formas y metodologías para alcanzar resultados más efectivos.
- La creación de esta visión como proceso educativo es tarea no de un sector u organización, sino reto y objetivo de todo proceso educativo.
- Es necesario ser exigente con la visión de género que trasladan los medios de difusión masiva, por el gran impacto que ello tiene.
- Se requiere mayor información, más literatura y mayor cobertura de espacios de aprendizaje para la formación de una conciencia de igualdad de género en los educadores.
- Promover intercambios de experiencias y resultados comunicativos que trabajen por la educación con perspectiva de género.
- Todas las fases de desarrollo de un proyecto deben aportar educativamente a la educación no sexista.

El género es la categoría organizadora central de nuestra psiquis, el eje alrededor del cual organizamos nuestra personalidad, además de él se desarrolla un ego distintivo. Los discursos sobre género han tenido dificultades para liberarse de la noción fácil, pero limitado de roles sexuales. Sin dudas, los roles, expectativas e ideas acerca del comportamiento sí existen, pero la esencia del concepto de género no está en la prescripción de algunos roles y la proscripción de otros, después de todo la gama de posibilidades es amplia y cambiante y además rara vez son adoptadas sin conflicto. Al contrario, la clave del concepto de género, radica en que este describe las verdaderas relaciones de poder entre hombres y mujeres y la interiorización de todas las relaciones.

Si entendemos el género como una categoría cultural, como una construcción social que determina los contenidos de lo femenino y lo masculino, y no como una esencia biológica, deberíamos deducir que la identidad de género sacará sus atributos del estado particular en que los sujetos moran. Las mismas entidades de género entonces estarán nombradas por su misma definición, diversidad y apertura “es por eso que creemos que la identidad de género supone un cruce constante de variables.

Hablar de diferencias y no de desigualdad es una conquista reciente para hombres y mujeres cuando en una sociedad se registra un cambio de esta envergadura en la forma de entender los roles sexuales y nacen nuevos modelos de comportamientos mas adaptados a los tiempos. En lugar de separar tareas de hombres y mujeres se ha dado un impulso hacia la igualdad, allí donde había una valoración diferente de las capacidades, actualmente se promueve una consideración igual para las cualidades de cada uno.

La iniciativa original de la Organización Mundial de la Salud de impulsar la educación en Habilidades para la Vida en escuelas, surgió del creciente reconocimiento de que, debido a los cambios culturales y en los estilos de vida, con frecuencia las niñas, niños y jóvenes de hoy no están suficientemente equipados con las destrezas necesarias para enfrentar los enormes desafíos y presiones del mundo contemporáneo globalizado.

Hacia principios de la década de los noventa, la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS), con sede en Ginebra, comenzó a difundir los materiales informativos y educativos diseñados para apoyar y promover internacionalmente la educación en Habilidades para la Vida en las escuelas.

En distintos momentos a lo largo de la historia de la educación en el mundo se ha reconocido el valor intrínseco de las habilidades psicosociales, aunque sólo hasta hace poco este interés se ha traducido en iniciativas de cobertura nacional. No obstante que durante las décadas de los sesenta y setenta el aprendizaje académico constituyó la prioridad del sector educación, en distintas partes del mundo (Europa, Norteamérica, Sudamérica y Asia) surgieron las primeras iniciativas para la educación en Habilidades para la Vida, con énfasis en las destrezas sociales y el manejo de problemas en general.

La educación sexual constituye un eslabón fundamental en la formación de valores, cuando se educa basada en la concepción científica del mundo, educando de esta manera sentimientos que contribuyan al enriquecimiento de la vida del ser humano, entre los miembros de la familia, y sus relaciones interpersonales.

La UNESCO procura promover en la escuela y en la educación en el mundo entero consiste, por el contrario, en asegurar la plena igualdad para ambos sexos, con el fin de que cada una y cada uno pueda avanzar el máximo posible en el desarrollo de su potencial personal.

**REFERENCIAS**

*Arocena, R., y Sutz, J. (2001). La transformación de la universidad latinoamericana mirada desde una perspectiva CTS. En J. López y J. Sánchez,* Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo*. (pp. 173-190). Madrid: Biblioteca Nueva.*

Arredondo, M. (1989). *Notas para un modelo de docencia. Formación pedagógica de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México.* México: ANUIES-UNAM CESU.

CEAACES. (2015). *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior del Ecuador.* Consultado el 22 de octubre de 2015, de http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/reglamentos

Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Recuperado el 30 de enero de 2014, de http://www.buenvivir.gob.ec

UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción.* París. Recuperado el 25 de enero de 2014, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

UNESCO (2009). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo.* París. Recuperado el 25 de enero de 2014, de http://www.unesco.org/education/wche2009/comunicado_es.pdf

# LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: UNA PROPUESTA INNOVADORA PARA EL DESARROLLO SOCIAL EN ECUADOR

# THE UNIVERSITY EXTENSION: AN INNOVATIVE PROPOSAL FOR SOCIAL DEVELOPMENT IN ECUADOR

Diómedes Ricardo Quijije Anchundia[1] (ricardoquijije@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-3678-9210

## RESUMEN

La sociedad, en su desarrollo, genera a la Universidad como el vehículo fundamental de la formación de los profesionales en el mejoramiento de los procesos extensionistas desde la relación profesión, creación, producción de cultura y creación de cultura. El arte es la expresión de lo bello que el hombre manifiesta mediante la representación de sus sentimientos y valores, a través de su creación individual. El desarrollo actual e incluso perspectivo en una zona del país de una rama industrial, de un área de servicio genera una necesidad social, un problema social. Esos problemas encuentran solución mediante la acción de la Universidad los cuales deben estar preparados, mediante el dominio de habilidades profesionales, para dicha solución.

Los problemas sociales se canalizan a la universidad y se refractan en sus procesos específicos de la extensión como proyección de la Universidad en el contexto social ya que se convierte en una propiedad de cada uno de ellos y que de no existir los limita sustancialmente. A partir de las ideas anteriores se propone un procedimiento que establece la relación sociedad-universidad que se expresa mediante múltiples regularidades en que se concretan los modos de actuación universitarios para satisfacer las necesidades sociales.

**PALABRAS CLAVES**: Extensión universitaria, contexto social

## ABSTRACT

Society, in its development, generates the University as the fundamental vehicle for the training of professionals in the improvement of extension processes from the relationship profession-creation, culture production and culture creation. Art is the expression of the beautiful that man manifests through the representation of his feelings and values, through his individual creation. The current and even perspective development in an area of the country of an industrial branch, of a service area generates a social need, a social problem. These problems find a solution through the action of the University, which must be prepared, through the mastery of professional skills, for this solution.

Social problems are channeled to the university and are refracted in their specific processes of extension as a projection of the University in the social context since it becomes a property of each one of them and which, if not existing, limits them substantially. Based on the above ideas, a procedure is proposed that establishes the society-university relationship that is expressed through multiple regularities in which university modes of action are specified to meet social needs.

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

**KEY WORDS**: University extension, social context

## INTRODUCCIÓN

En el diseño del Plan Nacional del Buen Vivir se trabaja por lograr el desarrollo de una educación de calidad a nivel nacional. También en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010), artículo cuatro, se plantea que el derecho de esta educación consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en funciones de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia. Las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunicaciones, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior, a través de los mecanismos establecidos en la Constitución y la ley.

Igualmente se plantea que la Educación Superior debe responder a las exigencias sociales del momento, por lo que en el artículo 107 de la LOES, (2010), se expresa que el principio de pertinencia consiste en que responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural. En la propuesta, se favorece como aspecto esencial la formación de valores propios de la sociedad ecuatoriana, todo ello en correspondencia con el imaginario social que se va instaurando producto del desarrollo económico-social alcanzado en estos últimos años.

Este proceso de socialización es a su vez de individualización, pues los participantes en el proceso de extensión universitaria de la carrera Ingeniería Comercial, procesan la realidad de manera muy particular y aportan los resultados de su experiencia teórica y práctica como entes sociales activos que deben responder a las demandas que la sociedad le impone.

Se considera a la sociedad como condicionante de la educación universitaria en función de preparar al profesional de la carrera para la vida, para interactuar con el medio, transformarlo y transformarse a sí mismo.

En esta investigación se le concede importante al conjunto de influencias emanan de la relación que se establece entre la institución educativa y la comunidad. Es a nivel de esta donde cada individuo recibe de manera singular y simultánea las influencias sociales e inmediatas.

La relación sociedad - cultura, además de la preservación y el desarrollo de la cultura, existe la necesidad de la elevación del desarrollo cultural de la población, lo que también forma parte de la misión social de la universidad; pero que no encuentra solución solo en las funciones de docencia e investigación y tiene entonces que, para cumplir dicho encargo, promover la cultura que preserva y desarrolla por medio de la extensión, de acuerdo con *Tunnermann (2000)*.

En la concepción de la extensión universitaria se promueve con la participación protagónica de todos los agentes el desarrollo y la transformación de los estudiantes durante su formación profesional, se prevé la integración de las influencias formativas de la universidad y los sectores sociales y productivos de la comunidad en la práctica pedagógica, según Díaz (1993) y Finocchio y Legarralde (2006); los resultados que se

alcanzan desde el punto de vista formativo se conservan como legado histórico cultural.

La propuesta tiene su fundamento en los principios pedagógicos que sustentan el carácter educativo y el carácter científico de la extensión universitaria desde el componente laboral. Su esencia está en los conocimientos, las habilidades y las actitudes a formar y desarrollar en la carrera como un proceso multidireccional de interacción social entre la universidad y la sociedad, de acuerdo con Sierra (2002) y Silvestre y Zilberstein (2002)

Del mismo modo, el tratamiento de la extensión universitaria se sustenta en el principio de la relación entre la teoría y la práctica, donde a partir de lograr la participación activa y consciente de los estudiantes de la carrera, se generarán alternativas de solución a los problemas identificados en la comunidad y se favorecerá el desarrollo de competencias profesionales en los niveles de formación inicial, intermedio y avanzado, según Tobón (2009).

Así, la propuesta se diseña para un proceso formativo que promueve la transformación de los estudiantes, a partir de integrar las influencias de la universidad y de los sectores sociales y productivos, desde su acción participativa y reflexiva; lo que favorecerá la formación de un profesional competente y comprometido con la sociedad.

En tal sentido, la sociedad ecuatoriana le plantea a la universidad la necesidad de formar un egresado con determinadas cualidades que le permitan resolver, con independencia y creatividad, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en su objeto de trabajo. El proceso docente educativo debe responder a estas exigencias al favorecer su formación integral.

En consecuencia, en la extensión universitaria fueron identificados los principales problemas profesionales relacionados con el proceso de extensión universitaria estimulando así la búsqueda de vías para su solución. Estos en esencia constituyen necesidades de carácter social que da lugar a la generación de nuevos conocimientos.

El análisis del proceso que se da en un contexto histórico-cultural determinado permite comprender la extensión como proceso de interacción humana que redimensiona su consideración como resultado de la actividad y la comunicación que pretende la contribución a la transformación de los procesos en que interviene en la universidad mediante su propia participación en el desarrollo cultural e la relación dialéctica entre la Universidad y la Sociedad.

Los componentes la extensión universitaria que se presenta están interrelacionados entre sí y responden a un objetivo común: favorecer la extensión universitaria, como proceso de interacción social

Para la estructuración sistémica del modelo se tienen en cuenta los requerimientos metodológicos que explican los rasgos caracterizadores de la extensión universitaria y su gestión a partir de:

- Analizar la extensión universitaria como resultado de las relaciones sociales que se dan entre los sujetos que en él participan de un modo sistémico y eficiente en correspondencia con las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes.

- Lograr estimular el protagonismo de los agentes educativos en la gestión y la toma de decisiones.

El empleo del método sistémico estructural funcional permitió expresar la lógica en la sucesión de procedimientos seguidos para la construcción del modelo, en consecuencia con la teoría de sistemas, que permite comprender la estructura e interrelaciones que constituyen la esencia de la orientación profesional pedagógica. La elaboración del modelo se realizó mediante el seguimiento de los procedimientos epistemológicos siguientes:

- Análisis de los fundamentos teóricos generales de la extensión universitaria y su gestión.
- Establecimiento del sistema de conceptos en torno a la extensión universitaria que promueve el desarrollo cultural de la sociedad en las ramas técnica, científica, política, artística y deportiva.
- Establecimiento de los componentes para el desarrollo académica– social en una relación dialógica con los diferentes actores sociales. y las relaciones con sus rasgos caracterizadores.
- Determinación del procedimiento metodológico formativo-extensionista.

Siguiendo la lógica de los requerimientos metodológicos anteriores, en la estructuración del modelo se partió de la determinación de los componentes y la identificación de las relaciones como un primer acercamiento a la modelación de su estructura. El carácter sistémico del modelo se concreta en las relaciones dialécticas que se establecen entre los diferentes componentes del mismo, estas relaciones son de dependencia y de condicionamiento mutuo.

La modelación de la gestión de la extensión universitaria posibilita reconocer el carácter social de la actividad humana, teniendo en cuenta el papel de los factores sociales el devenir y desarrollo de la especie hombre, significa reconocer como producto al trabajo colectivo como transformador de sí mismo; proceso no espontáneo, sino consciente proyectado sobre la base de objetivos previamente determinados que ha impuesto al hombre, como sujeto del proceso productivo, la necesidad de buscar varios métodos y procedimientos que garanticen la efectividad del proceso extensionista.

La modelación garantiza la transmisión de valores culturales, ético y estéticos entendida como educación requiere también como actividad humana que es de la búsqueda de métodos, vías y procedimientos que la hagan más eficaz y efectiva como para hacer realidad el ideal de hombre que cada época traza. El mismo garantiza la intervención de varios agentes sociales que deben integrar el trabajo coherentemente en correspondencia con los principios ideológicos, sobre los que se erige, las bases sobre las que se sustenta el proceso de formación de la personalidad de sus miembros, la forma en que se ha de actuar para lograr de ellos el tipo de personalidad a que se aspira.

El modelo de gestión universitaria es entendido como la parte viva del proceso de extensión desde la formación investigativa donde se establecen componentes

interrelacionados entre sí que permiten establecer la unidad de la instrucción, la educación, enseñanza está fundamentada en la concepción de personalidad que se asuma vista como sistema que integra las funciones motivacional - afectiva y cognitiva - instrumental.

El mismo interpreta los aspectos más significativos de la extensión universitaria de forma simplificada , se aprecia la función ilustrativa para proyectar los rasgos más importantes en la actividad extensionista desde la función transformadora y constructiva de la formación investigativa.

Los componentes para desarrollar la gestión de la extensión universitaria constituyen un conjunto dinámico de relaciones que convergen a lo largo de la formación de los estudiantes universitarios. En tal sentido se requiere crear espacios de extensión como función y como proceso universitario, que promueve el desarrollo cultural dirigida a la formación y desarrollo de la extensión universitaria desde una dirección consciente, eficaz y eficiente desde la relación función-proceso, y en tal sentido se organiza su gestión.

En este sentido, para la dinámica de la orientación profesional pedagógica que se propone es interactivo y vivencial en tanto ejerce una influencia determinante en los resultados del proceso de orientación profesional pedagógica, en especial, en el desarrollo de niveles de asimilación, de habilidades, de capacidades, en general, de potencialidades. En el mismo, se produce la apertura y disponibilidad para realizar la orientación profesional pedagógica, se trabaja desde la relación entre lo afectivo y lo cognitivo como resultado de los progresos que pueden alcanzarse en los sujetos en un espacio interactivo que requiere de la comunicación para lograr la orientación.

Modelar la gestión de extensión universitaria es determinar cuáles son las interacciones que conducen a cambios esenciales donde se establecen rasgos, cualidades y estructuras que explican formas particulares de sucesión donde se van integrando las diferentes síntesis que, en su organización necesaria, definen la relevancia de la formación investigativa.

El modelo parte de que reconocer la relación entre la gestión de la extensión universitaria, como proceso de la educación superior que desde una orientación estratégica implicar a toda la estructura y los recursos humanos de la universidad, y a la sociedad en su conjunto (totalizadora), requiere de una estrecha coordinación entre los factores internos y externos (integradora) que participan en el cumplimiento de los objetivos propuestos, y su planificación debe desarrollarse desde la perspectiva del beneficiario.

Los aspectos anteriores, permitieron determinar los rasgos suficientes y necesarios que caracterizan a la gestión de la extensión universitaria como un proceso donde confluyen una serie de factores internos y externos al estudiante, los cuales favorecen su inclinación hacia áreas del conocimiento pedagógico. Es un proceso que no se desarrolla de manera aislada e individual, sino como un conjunto inseparable de relaciones que van desde lo interpersonal a lo intrapersonal.

Modelar la gestión extensionista desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial es entenderla como un proceso dirigido, de integración participativa, que aglutina las acciones y operaciones que se ejecutan por los agentes y

agencias en los diferentes escenarios formativos a partir de una articulación coherente e integrada con los procesos investigativos cuyos contenidos se enriquecen y sientan las bases para la formación integral del estudiante y su transformación social.

Los análisis anteriores, han posibilitado proponer una modelación donde se evidencia las relaciones entre el fortalecimiento de la dimensión extensionista y el enfoque integral de la labor educativa para aprovechar las potencialidades que ofrece el contenido formativo-axiológico, para la solución de los problemas profesionales investigativos inherentes a la realidad social y profesional.

Se opera sobre la base de los componentes interrelacionados entre sí que responden a un objetivo común: desarrollar la gestión extensionista desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial, a partir de la aplicación consecuente del método científico incorporado al modo de actuación profesional.

En la estructuración sistémica se tienen en cuenta los aspectos siguientes:

- Su significado que representa los componentes integrados como totalidad.
- Sus propiedades superan las de cada uno de sus elementos y partes.
- Cada componente posee estructura propia como producto de una abstracción de la realidad.

Los componentes de la formación investigativa, significados a través de las relaciones trascendentes en el proceso de formación de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas se explican a continuación:

**Componentes para desarrollar la gestión extensionista desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial**

Tiene carácter:

- Social: porque desarrolla un sistema de interacciones sociales entre las diversas agencias socializadoras que inciden de manera directa y sistemática a partir de perspectivas socioeducativa.
- Individual: por incidir en la configuración interna y particular de niveles superiores de integración como una actividad extensionista, cuya gestión se basa, esencialmente, en la solución dialéctica función-proceso.
- Profesional: porque desarrolla un proceso de relación necesidad social-proceso extensionista que garantiza el cumplimiento de las exigencias, tareas y objetivos.
- Complejo: por el carácter contextual por la relación e interacción entre la Universidad y la sociedad, a partir de lo que le aportan los contenidos extensionistas en los diferentes contextos y escenarios educativos de manera coordinada y participativa, que permite la orientación de la educación del estudiante para alcanzar su formación integral.

A partir de los aspectos anteriores se fundamenta el modelo el cual parte en reconocer como punto de partida la relación entre el proceso formativo de los estudiantes de la

Carrera Ingenieria Comercial desde las necesidades profesionales investigativas y las potencialidades del proceso de formación de los estudiantes de la Carrera Ingeniería Comercial para resolver problemas profesionales extensionistas. Tal es así, que la gestión extensionista adquiere su especificidad al concebirla desde la significación que alcanza para el profesional el desarrollo de la extensión universitaria como proceso multidimensional. Todo ello con el objetivo de dar solución a los problemas inherentes de la formación del profesional desde las exigencias más positivas de la comunidad donde se desempeña dado la unidad de los contextos formativos en la satisfacción de las necesidades e intereses.

Las carencias declaradas en la presente investigación afecta el tratamiento a la gestión extensionista desde una perspectiva teórica y metodológica desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial por lo que se consideró pertinente determinar los componentes que distinguen el objeto modelado.

Los componentes de la gestión extensionista están formados por una multiplicidad de elementos, sin embargo en la solución del problema científico abordado no es necesario abarcar todos los elementos del objeto modelado, sino sólo aquellos que son fundamentales para la caracterización del mismo y que a su vez son esenciales, de acuerdo con el objetivo para la solución del problema sobre la base objetiva para la formación de la extensión universitaria.

Sobre esta base, se parte por reconocer el **componente cultural investigativo extensionista.** El mismo, es reconocido como la expresión del proceso de extensión universitaria que tiene lugar a través de la relación entre los conocimientos profesionales investigativos, los conocimientos laborales profesionales y los conocimientos socioculturales extensionistas. Este componente, modela los conocimientos extensionistas con potencialidades para articular los conocimientos investigativos, cumple la función conceptual y determina en el desarrollo de dicho proceso la apropiación de los núcleos teóricos, integradores, extensionistas e investigativos.

Por su parte, el **componente contextos socioextensionistas,** reconocido como la expresión del proceso de extensión universitaria que tiene lugar a través de los contextos socioextensionistas en los que se promueve el desarrollo de diversas acciones desde el contexto universitario, empresarial y comunitario a partir de las estructuras económicas, de mercado, sociales, políticas y ambientales. El mismo, cumple la función contextual y determina en el desarrollo de dicho proceso la transmisión y apropiación de la cultura en función de la vinculación con el sector productivo y social.

Procedimiento metodológico formativo-extensionista para gestión extensionista desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial de la ULEAM

El procedimiento metodológico formativo-extensionista que se propone connota el carácter formativo y extensionista es resultado de las relaciones entre los componentes que se dan en el plano social y el plano individual que al ser reflejadas y empleadas de manera consciente por los estudiantes, les permite lograr la comprensión y alcanzar la transformación sociocultural.

Este procedimiento, se determina a partir de la integración de los métodos propios del proceso formativo de los estudiantes de la Carrera Ingeniería Comercial de la ULEAM que constituyen el sistema coherente de acciones que conducen a la formación integral de los estudiantes en el marco de la Universidad, la empresa, la universidad y la comunidad (explicativo – ilustrativo, informativo –receptivo, exposición problémica, búsqueda parcial, conversación heurística e investigativo) y los Métodos propios del proceso de extensión universitaria**,** entendidos como el sistema coherente de acciones que conducen a la solución de problemas profesionales extensionistas, (de proyecto, de actuación).

Para la conceptualización del procedimiento se han identificado sus rasgos, la estructura, las acciones inherentes a su aplicabilidad contextual y la forma en que él opera para la gestión extensionista en la ULEAM.

Desde esta perspectiva el procedimiento metodológico formativo-extensionista se concreta como un resultado que en su secuencia sistémica de acciones, incluye fases dependientes entre sí, que le dan su significado teórico en su estructura y funcionamiento, se estructura a partir de la consideración de las relaciones que se manifiestan entre la identificación de las potencialidades educativas de los contextos de actuación, la determinación de los procesos de participación y la valoración de las respuestas universitarias. Constituye el conjunto de acciones por fases interrelacionadas entre sí, que estimula el trabajo del estudiante, lo favorece y orienta hacia el logro de la extensión universitaria encaminado a:

- Contribuir a la formación extensionista sobre la base de la estructuración ordenada y objetiva de los aspectos didáctico - metodológicos para el diagnóstico, planificación, organización, ejecución y evaluación de dicho proceso.
- Favorecer el tránsito del aprendizaje que alcanzan los estudiantes a partir de la apropiación del contenido hacia su aplicación a la solución del problema profesional desde la formación investigativo.

El procedimiento que se propone permite comprender la importancia que adquiere la relación extensión e investigación al establecer conexión entre el nuevo contenido y lo que ya el estudiante conoce desde realzar el papel de la extensión universitaria; reflexionar acerca de la importancia de los conocimientos extensionistas a estudiar. Consecuentemente, contribuir a que los estudiantes adquieran una imagen de la ciencia y su importancia; provocar la formulación de preguntas de interés acerca de lo que se estudia. Además, que se ofrezcan respuestas a preguntas y problemas, posibilitando nuevas problemáticas. Para ello, ampliar y profundizar, consolidar, generalizar, sistematizar, retomar preguntas iniciales y hacer un balance de lo que quedó resuelto y qué es lo que quedó por resolver.

La función esencial que cumple el procedimiento, radica en promover una adecuada atención a la diversidad de los estudiantes, la formación de valores, elevar el nivel de preferencia por contextualizar el aprendizaje a los conocimientos extensionistas, desarrollar el espíritu cooperativo. Por ello, se logra intercambiar experiencias, aprender a convivir juntos, a realizar intercambios francos y abiertos, estimular la reflexión y la integración del contenido, aprovechar las potencialidades, saberes y

creencias de los estudiantes, rescatar el papel creativo y activo de la extensión desde el colectivismo, la responsabilidad, el respeto y la solidaridad.

Este procedimiento se desarrolla en tres fases fundamentales, en función de que los estudiantes sean capaces de generar alternativas novedosas de solución a los problemas profesionales que se manifiestan en los procesos básicos que operan en el contexto sociolaboral. Además, el sistema de procedimientos que van alcanzando niveles de interiorización de las necesidades sociales por parte de los estudiantes hasta convertirlas en necesidades individuales, que una vez satisfechas resultan generadoras de nuevas necesidades. En todo este proceso se revela la lógica integradora entre el plano social y el plano individual.

El procedimiento metodológico formativo-extensionista permite sintetizar los conocimientos extensionistas sobre los objetos de estudio y se desarrolla en tres fases fundamentales, en función de que los estudiantes sean capaces de generar alternativas novedosas de solución a los problemas profesionales que se manifiestan en los procesos básicos que operan en el contexto sociolaboral. A continuación se explican cada una de las fases:

**Fase 1. Planificación sociocultural de la extensión universitaria.**

Constituye la base de la integración de la gestión extensionista desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial, a partir de la elaboración para establecer una relación entre varios conocimientos de modo que favorezca un nuevo conocimiento de la realidad subjetiva del estudiante. De ahí que, pueden contener solo un sentido relacional (interpretación) o pueden ser reorganizadores (construcción). La planificación sociocultural de la extensión universitaria, contribuye en la determinación de los recursos, vías y técnicas, acciones y posibles variantes a realizar. Estas, prevén la lógica de una consecución de las acciones. Comprende las acciones que con carácter de sistema que permiten el logro de los objetivos trazados para transformar el estado real al estado deseado. Por ello, debe ser flexible y contextualizada.

La gestión extensionista, desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial expresa el comportamiento y la dinámica interna entre los componentes cultural investigativo extensionista y los contextos socioculturales

La interrelación o concatenación de todos los fenómenos naturales, sociales y humanos. En este sentido, el principio de la relación interdisciplinaria adquiere gran importancia para la enseñanza y la educación ya que en las áreas de integración extensionista se proyectan distintas ciencias. Por ello, deben estudiarse los fenómenos de la vida natural y social para reflejar las mismas relaciones que se encuentran en la realidad objetiva.

Los estudiantes, se apropian de conocimientos relevantes desde el punto de vista de su significación social, para la vida cotidiana, el arte, la ciencia y la técnica; que adquieran modos de actuación y les facilite el desempeño en su actividad extensionista; así como que sean capaces de enfrentar críticamente los problemas del mundo y su entorno e insertarse de forma comprometida y responsable en su solución

## REFERENCIAS


Díaz, F. *(1993).* Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: hacia una propuesta integral. Revista *Tecnología y Educación, marzo no. 21, pp. 19-39. México.*

Finocchio, S. y Legarralde, M. (2006). Formación continua en América Latina. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, (15), pp.6-8. Recuperado el 26 de abril de 2015, de http://www.fundacioncepp.org.ar

Sierra, R. A. (2002). Modelación y estrategia. Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En Colectivo de autores, *Compendio de Pedagogía* (pp. 311-328). Ed. Pueblo y Educación. La Habana

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

Tobón, S. (2009). *Competencias en la Educación Superior.* México: Ediciones México.

Tunnermann, C. (2000). *Universidad y Sociedad (Balance histórico y perspectivas desde Latinoamérica).* Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Comisión de estudios de postgrado. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.

# REFLEXIONES SOBRE LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

# REFLECTIONS ON RESEARCH IN THE UNIVERSITY

Dolores Esperanza Muñoz Verduga [1] (silvia_dolores72@yahoo.es)
https://orcid.org/0000-0004-1118-2182

## RESUMEN

La ciencia y la tecnología se han convertido en factores para el desarrollo de la sociedad, aspecto que se connota en las universidades actuales dada la necesidad de promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, al fomentar y desarrollar la investigación e innovación para lograr cambios que posibiliten mejorar los índices de calidad educativa.

La propuesta argumenta el proceso de formación del profesional de la educación en Ecuador, que prioriza el trabajo formativo con basamento en las relaciones entre Ciencia-Tecnología-Sociedad en pos del desarrollo social. Su importancia se dimensiona en la necesidad de formar profesionales que se pertrechen de los conocimientos generados por la ciencia y de la ciencia en sí, su historia y sus métodos; la competencia para aplicar, difundir y generar nuevos conocimientos científicos en su área de acción profesional. La actualidad se evidencia en las transformaciones de la formación investigativa de los estudiantes en Ecuador en un período históricamente determinado de su realidad contextual, que inciden de manera directa, en el proceso de formación profesional desde una actitud consecuente sobre bases científicas que les permitan apropiarse y resolver problemas profesionales. Los resultados son aplicados en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí a partir de la utilización de métodos científicos que posibilitaron la validez de la propuesta.

**PALABRAS CLAVES**. Conocimientos, científicos, formación

## ABSTRACT

Science and technology have become factors for the development of society, an aspect that is connoted in current universities given the need to promote, generate and disseminate knowledge through research and, as part of the services that must be provided. lend to the community to contribute to the cultural, social and economic development of societies, by promoting and developing research and innovation to achieve changes that make it possible to improve educational quality indexes.

The proposal argues the training process of the education professional in Ecuador, which prioritizes the training work based on the relationships between Science-Technology-Society in pursuit of social development. Its importance is dimensioned in the need to train professionals who are equipped with the knowledge generated by science and science itself, its history and its methods; the competence to apply, disseminate and generate new

[1]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

scientific knowledge in their area of professional action. The current situation is evident in the transformations of the research training of students in Ecuador in a historically determined period of their contextual reality, which directly affect the process of professional training from a consistent attitude on scientific grounds that allow them to appropriate and solve professional problems The results are applied in the Laica Eloy Alfaro de Manabí University from the use of scientific methods that made possible the validity of the proposal.

**KEY WORDS**: Knowledge, scientists, training

## INTRODUCCIÓN

La investigación logra un nuevo nivel de desarrollo profesional que se expresa en capacidades y valores de la actividad científica para actuar en la práctica y transformarla, a partir de la aplicación consecuente del método científico incorporado al modo de actuación profesional. El mismo, expresa la integración de saberes de distinta naturaleza: (conocimientos, habilidades y valores) requeridos para el despliegue de su actividad científico – investigativa, lo que requiere de un impacto. Parte de la problematización de la realidad, entonces el estudiante se sentirá sujeto de su práctica, le asistirá la necesidad del saber, apropiándose de los contenidos necesarios para poder solucionar los múltiples problemas profesionales a los que debe enfrentarse en los diversos contextos de formación.

La investigación, es entenderla como un proceso consciente, organizado, sistematizado y dirigido, como resultado del desarrollo científico de las tecnologías de la Información a través de las diferentes ramas del saber que abarca lo científico y lo tecnológico socialmente adquirido, compartido y trasmitido en la solución de problemas profesionales investigativos en y para el mundo laboral a través de la aplicación de métodos científicos de trabajo en un contexto social – históricamente determinado, según Bondarenko (2009) e Idrovo (2009)

De ahí que, adquiere particularidades que se dan en él tales como: integrar la instrucción y la educación en el proceso de enseñanza - aprendizaje, solucionar problemas profesionales por vías científicas, garantizar un mayor y efectivo protagonismo de los estudiantes en el proceso de inserción laboral desde la aplicación de un trabajo sistemático de investigación, con una sólida formación científico –ingenieril que garantice su actuación profesional como agentes transformadores de la realidad profesional a partir de la aplicación de métodos científicos de trabajo.

Asimismo, el sistema conceptual de investigación para desarrollar la formación investigativa del estudiante parte del reconocimiento del carácter científico del proceso que se investiga. Por ello, el propio sistema conceptual permite determinar los componentes que lo contempla, definiciones de conceptos operacionales que forman parte de ella, entre las cuales se encuentran los componentes contextos formativos socioprofesionales, profesional-investigativo y evaluativo-formativo. Además, revelar las contradicciones inherentes al devenir social en que se desarrolla.

En este sentido, la formación científica depende de la orientación y producción social de la ciencia. La ciencia, es un fenómeno socio-cultural complejo que deviene como factor decisivo del desarrollo social. La formación científica, supone el establecimiento de un sistema de relaciones informativas, organizacionales, morales, ideológicas. La formación científica tiene su núcleo y fundamento, como toda actividad en la actividad práctico transformador.

En consonancia con ello, esta expresa el sistema de relaciones sociales y objetales: sujeto-objeto, relación desarrollada sobre todo por la metodología del conocimiento científico, en la aproximación del sujeto al conocimiento científico y sujeto- sujeto, relación social, comunicacional entre los sujetos de la actividad científica. La comprensión de la innovación e investigación de los estudiantes, como un proceso de construcción social e individual y en colaboración con los otros. Al respecto, la cultura científica implica el establecimiento de una dinámica para la apropiación de los contenidos investigativos de acuerdo a las diversas formas de acercamiento a la realidad sociolaboral. Consecuentemente, la existencia misma del individuo como ser social tiene un origen y una mediación histórico–social.

Las ideas anteriores, parten del reconocimiento de las limitaciones manifestadas en la formación en investigación que presentan los estudiantes. En tal sentido, se requiere dar solución a la problemática de ¿cómo desarrollar la formación investigativa de los estudiantes para garantizar un nivel de preparación investigativa en la solución de los problemas profesionales?. De ahí que, se ofrece un procedimiento metodológico para desarrollar la formación investigativa de los estudiantes. Para ello, se redefine el concepto de formación investigativa de los estudiantes en el contexto ecuatoriano desde lo académico profesional investigativo, contexto socioprofesional investigativo y evaluativo-formativo. Al respecto, fue necesario la utilización de métodos como: criterio de expertos, talleres de reflexión crítica y el pre-experimento. La aplicación de estos permitió mostrar la pertinencia de los principales resultados logrados en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, en la facultad de Ingeniería en Sistemas.

## METODOLOGÍA

El estudio que se presenta constituye una investigación de la práctica educativa basada en la sistematización en y la práctica educativa. Para la elaboración de los resultados que se presentan se utilizaron diferentes métodos de investigación del nivel teórico, empíricos y estadísticos que permitieron difundir y generar nuevos conocimientos científicos de los profesionales en su área de acción profesional.

La prpuesta, para desarrollar la formación investigativa del estudiante tiene lugar en un contexto socio-histórico concreto y en un sistema de relaciones en particular que permite su comprensión como un fenómeno social determinado y determinante, en el que tiene lugar la socialización del estudiante. El mismo, como sujeto activo desarrolla potencialidades durante su actividad cognoscitiva, valorativa, práctica y se expresa en la actividad comunicativa. De ahí que es esencial, formar científicamente a los estudiantes, de acuerdo con Delors (1996).

En este sentido, es importante que el contenido se oriente a lo cognitivo, lo intelectual, afectivo, práctico, axiológico y actitudinal y concretarlo en la práctica. En este proceso al abordar el mejoramiento de la innovación e investigación adquiere una connotación especial, y presenta una perspectiva científica por su gran complejidad y dificultad intrínseca, así como por los métodos, procedimientos y técnicas que se precisan manejar en la búsqueda de información y en el análisis de sus relaciones esenciales.

Este desarrollo, está determinado por las exigencias del progreso científico-técnico contemporáneo y se define en los conocimientos, habilidades, hábitos, normas, valores y actitudes positivas para participar a través de un sistema de relaciones interpersonales en

procesos productivos y de prestación de servicios y con su aporte, satisfacer las necesidades materiales y espirituales de los miembros de la sociedad.

Lo anterior se connota dada la necesidad social, que se convierte en un elemento fundamental dentro del proceso formativo en la Educación Superior, en este proceso intervienen la formación y desarrollo de los estudiantes, sobre la base de crear las condiciones esenciales que garanticen la necesidad y estimulación de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa y lograr así una formación integral para el desarrollo humano.

La innovación e investigación para desarrollar la formación investigativa del estudiante, está significada a través de lo académico, profesional, investigativo que se producen entre los conocimientos culturales investigativos, los problemas profesionales investigativos y la tarea profesional investigativa. Lo anterior, influye en el desarrollo de dicho proceso y permite la apropiación, profundización y consolidación de los contenidos de la profesión.

Los problemas profesionales investigativos tienen una condicionante social donde se encuentran presentes factores objetivos y subjetivos y sus distintas combinaciones en condiciones concretas del desarrollo de la Informática. Entre ellos se consideran: La comunicación que se establece entre profesionales, estudiantes, las personas implicadas en la solución de los problemas desde una perspectiva interdisciplinar. Las características del trabajo colectivo para abordar los problemas multifactorialmente. La nueva comprensión del problema que permita dar una respuesta diferente a lo que siempre se ha hecho.

El ambiente propicio para que los problemas informáticos sean vistos en cuanto a: la pertinencia de los conocimientos que aprendieron en la universidad, las habilidades para la aplicación de los conocimientos, transformación y reconstrucción de lo aprendido a nuevas problemáticas y situaciones, la posibilidad de continuar su formación permanente y el compromiso social con la transformación y desarrollo de su país. Los conocimientos culturales investigativos, constituyen aquella parte de la cultura científica de la cual deben apropiarse los estudiantes para resolver exitosamente los problemas profesionales, de acuerdo a Arocena y Sutz (2001).

El desarrollo de la ciencia, la tecnología y el arte, y en especial el desarrollo de software, programación web y móvil, hacen que los conocimientos culturales investigativos del contexto se enriquezca vertiginosamente, y como resultado, se generen cada vez más diversos y complejos problemas profesionales, se hagan más obsoletos los sistemas operativos y software para dispositivos móviles, y las infraestructura de redes; así como la cultura profesional de los estudiantes, y con ello, su preparación para resolver dichos problemas.

Los elementos apuntados hacen que en los conocimientos culturales investigativos se dé una contradicción entre su enriquecimiento como resultado de los avances que se registran invariantes a la dinámica de desarrollo, dadas las particularidades tecnológicas instaladas en los diversos sectores de la vida económica y social del país.

Su aprendizaje constituye una condición indispensable para la adquisición de los conocimientos específicos e invariantes tales como: Los fundamentos generales de la investigación científica, El proyecto de investigación de acuerdo con las exigencias del contexto científico, El marco teórico, mediante un conjunto estructurado y coherente de conceptos teóricos construidos sobre la información relacionada a la temática a investigar,

El procesamiento estadístico de los datos de investigación, La lógica de la información científica y los resultados globales, La comunicación oral y escrita de los resultados de la investigación educativa, en consonancia con Becerra (1990).

En este sentido, las tareas profesionales investigativas se orientan al estudiante hacia la búsqueda activa de los conocimientos culturales investigativos de modo que favorezca el desarrollo del pensamiento, habilidades lógicas, intelectuales y profesionales. Las mismas, permiten la atención a las necesidades formativas sobre la base de las concepciones teóricas del aprendizaje desde un enfoque formativo-informático y desde una experiencia socio profesional.

De ahí que, mediante la implicación en la solución de las tareas profesionales investigativas el estudiante establece relaciones como miembro del grupo, por equipos de trabajo y grupales. Lo anterior, permite que su aprendizaje sea a la vez reflexivo y crítico en función de las expectativas y representaciones personales, de los conocimientos, habilidades, sentimientos, actitudes y valores que tiene. Estos, permiten su formación a partir de modificar o crear nuevas expectativas para lograr una actuación que asciende hacia la reflexión y la autodirección como heredero de la cultura científica.

Consecuentemente, las tareas profesionales investigativas se desarrollan en niveles de formación. Lo anterior, supone el logro de competencias por los estudiantes para la comprensión, interpretación y/o intervención, como resultado del cual llega a saber aplicar lo aprendido a situaciones nuevas.

Sobre esta base, los niveles de formación de las tareas profesionales investigativas, conforman el núcleo de la interrelación por lo que se consideran tres niveles de análisis:

Nivel de formación básico: constituye la expresión del nivel elemental en la innovación e investigación de los estudiantes, requiere la implicación en la tarea docente investigativa, a través de sus relaciones sociales, se apropia o reproduce de la esencia de la cultura formada históricamente. Para solucionar los problemas profesionales se requiere del dominio de los conocimientos generales y específicos, habilidades y capacidades propias relacionados con los procesos básicos que permitan enfrentar los procesos con calidad y eficiencia.

Nivel de formación tecnológico: caracterizado por la aplicación contextualizada del desarrollo de un proyecto orientado adecuándolas a las condiciones específicas del área y las tecnologías disponibles.

Nivel de formación profesional: tiene su expresión en la socialización de los resultados alcanzados en la solución de los problemas profesionales investigativos en la solución de nuevos problemas profesionales en variados contextos laborales.

En este sentido, la sistematización profesional investigativa expresa el proceso de comprensión y explicación por parte del estudiante de las tareas profesionales investigativas que debe realizar durante la docencia. Además, la vinculación social y la investigación de forma integrada y contextualizada en una relación espacial y temporal definida con la ayuda de recursos didácticos, pedagógicos, materiales y humanos, para la solución de problemas profesionales. Esto, es expresión de la experiencia profesional investigativa que ha adquirido durante su realización.

Al respecto, para lograr la sistematización profesional investigativa se deben reconocer las influencias educativas de los procesos sustantivos de docencia, vinculación e investigación con carácter integrador e interdisciplinario, a partir de considerar las características siguientes: La aplicación de los saberes adquiridos en el contexto formativo universitario, mostrados a través de las evidencias de desempeño profesional investigativo del estudiante, en el contexto formativo sociolaboral. La integración de los contenidos de las asignaturas de cada uno de los ejes formativos a los métodos tecnológicos que se aplican en la diversidad de contextos formativos (universitario y sociolaboral), para la creación de alternativas innovadoras y originales.

Asimismo, la necesaria coherencia y a la vez contradictoria congruencia entre las influencias educativas del contexto formativo universitario, en relación con la cultura organizacional de las empresas donde se inserta el estudiante durante la práctica pre-profesional en el contexto formativo sociolaboral. Por ello, estimular la generación de ambientes de aprendizaje diseñados para la indagación, exploración y sistematización de la praxis educativa, los cuales producen proyectos de investigación, innovación e integración de saberes y otros que promuevan procesos investigativos que actúen como ejes articuladores de la formación profesional, según Zabala (1992) y Carpio (2005)

Consecuentemente, las interacciones deberán orientarse hacia el desarrollo de capacidades cognitivas para construir una postura epistemológica desde donde comprender, explicar e intervenir la realidad. Además, reconocer la relación mercado laboral, aprendizajes sociales, espacio profesional, que parte de la necesidad de generar una reflexión profunda de la función de la profesión desde la mirada universitaria y de vinculación con la sociedad. Lo anterior, permite a los futuros profesionales desarrollar capacidades que superen las simples demandas del mercado ocupacional y una comprensión pertinente de las necesidades del desarrollo social.

De manera que, es esencial considerar la relación contextos – investigación - conocimiento, tomando en cuenta que la realidad profesional es cambiante, dinámica e inestable, que el conocimiento que construye el sujeto educativo es una mediación entre los contextos y sus estilos de pensamiento. Al respecto, éste último se genera en función de los itinerarios culturales en los que se inserta, solo la investigación en los contextos de aplicación del saber podrá aportar con un proceso de auto organización y auto regulación constante tanto de los sujetos, como de la realidad.

Por su parte la innovación e investigación, requiere de la interacción investigativa contextualizada, la cual se interpreta como el resultado de la interconexión de las potencialidades educativas del contexto universitario, empresarial y el comunitario. Las mismas, hacen posible un proceso consciente de desarrollo autónomo de la orientación por parte del estudiante, a partir del reconocimiento de los referentes cognitivos, procedimentales y actitudinales que pueden ser o no transferidos a la solución de problemas profesionales. Estos, se manifiestan en los procesos de análisis, diseño, investigación, desarrollo y administración de todo tipo de sistemas, mediante el uso de la investigación científica.

Para llevar a cabo la interacción investigativa contextualizada, se deben reconocer las influencias educativas de los procesos sustantivos de docencia, vinculación e investigación con carácter integrador e interdisciplinario, a partir de considerar las características

siguientes: El carácter interpretativo del significado y sentido acerca de la necesidad de resolver problemas profesionales investigativos por medio del desarrollo de la actividad científica. El vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología que caracteriza los procesos de análisis, diseño, investigación, desarrollo y administración de todo tipo de sistemas. El carácter diverso de los contenidos de las asignaturas de los ejes de formación que son objeto de apropiación, profundización y consolidación, acorde con la complejidad de los problemas profesionales investigativos a resolver, incluyendo otros no predeterminados mediante la actividad científica.

Sobre esta base, la aplicación y transferencia de los contenidos de la profesión mediante la actividad investigativa a las exigencias tecnológicas, organizativas, productivas y funcionales de los puestos de trabajo en su integración y continuidad. El diagnóstico del desempeño profesional investigativo del estudiante durante el trabajo en grupos de investigación. La necesaria coherencia y a la vez contradictoria congruencia entre las potencialidades educativas y las formativas del contexto. Con la interacción de la educación con la vida social y el trabajo se garantiza la preparación de los estudiantes para resolver los problemas de la vida laboral y social a partir de las condiciones del presente.

De ahí que, sea una condición necesaria y esencial para desarrollar la innovación e investigación de calidad. Lo anterior, requiere de una evaluación y control que garantice la vinculación de la actividad científica al quehacer universitario centrado en el mejoramiento de la actividad científica como vía o alternativa para la búsqueda de solución a la diversidad de problemas del quehacer universitario en las condiciones actuales de su desarrollo.

La importancia y prestigio de la formación del profesional están sujetos a las demandas y expectativas de los procesos sociales y culturales que los contextúan, por esa razón se requiere **una estrecha relación** entre los desempeños investigativos, los valores y las actividades que median en el desarrollo de la innovación e investigación de estos estudiantes.

Los desempeños investigativos, constituyen un importante elemento para desarrollar la innovación e investigación al ser las actuaciones observables, descritas y evaluadas que expresan la innovación e investigación del estudiante. Son una manifestación concreta demostrada por el estudiante de criterios e indicadores que permitan constatar cómo es capaz de utilizar de manera adecuada la metodología de la investigación, en la solución de problemas profesionales.

Desde este componente se realiza la valoración de la diversidad, intercambio y convivencia cultural, cambios en el conocimiento humano y en las tecnologías que han acompañado los procesos de producción del saber y un desarrollo profesional que aseguren una formación científica a la altura de los cambios sociales de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia.

La experiencia social, cultural y productiva así como sus diversos tipos de saberes, se vuelven oportunidades de aprendizaje en los diversos contextos y circunstancias haciendo uso continuo de diferentes fuentes de información y estrategias de investigación de manera colaborativa donde se propicia que los estudiantes trabajen en equipo, aprendiendo entre ellos, intercambiando saberes y cooperando cada uno desde sus capacidades. Se atiende con pertinencia la diversidad existente en los diferentes contextos, se consideran las

características individuales y socioculturales de los estudiantes. Se desarrollan y evalúan competencias, capacidades creativas y resolutivas.

Los desempeños investigativos tienen como sustento el saber derivado de la reflexión sobre su propia práctica y sus antecedentes, este saber articula los conocimientos disciplinares, curriculares y profesionales, y constituye el fundamento de su competencia profesional. En la medida en que el saber docente es práctico, dinámico y sincrético, la innovación e investigación resulta compleja y especializada.

Los propósitos específicos de los desempeños investigativos están dirigidos a promover que los estudiantes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los algoritmos que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la articulación de la investigación científica, tecnológica con el sector productivo.

Lo anterior posibilita una mejora constante de la productividad y competitividad sistémica, en el marco de las necesidades actuales y futuras del sector productivo y el desarrollo de nuevos conocimientos, promover la revaloración social y profesional para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza así como guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente.

La educación exige del proceso de formación de los estudiantes con una concepción científica del mundo y con un sistema de valores que posibilita la búsqueda de un mayor protagonismo de los estudiantes en todas y cada una de las actividades que realizan, logrando niveles de satisfacción adecuados, mediante una relación comprometida con lo que hacen que lo asimilen como algo verdadero y real; sólo así cobrará una verdadera significación y lo harán suyo.

La innovación e investigación se logra desde el proceso de estudios teórico- prácticos donde la formación de los estudiantes juega un papel primordial en la medida en que los principios, las normas y valores morales de la profesión se reafirman en el plano de las relaciones interpersonales que se establecen, el grado de comunicación y el trabajo formativo en general que se traducen en las condiciones y contradicciones sociales que existen en general y de manera particular en la empresa y comunidad en que se asientan los conflictos y dilemas morales de la profesión debe dar respuesta con la inteligencia, creatividad y tacto requeridos.

La intervención formativa - investigativa, se interpreta como el proceso dirigido a ajustar y adecuar la innovación e investigación que alcanza el estudiante desde sus procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación), a partir de tener en cuenta el reflejo objetivo o distorsionado del resultado obtenido, expresado en la formación de las competencias investigativas que evidencia a través de su desempeño profesional investigativo y el impacto obtenido con la introducción y generalización de los resultados investigativos.

Para llevar a cabo la intervención formativo – investigativa se deben reconocer las influencias educativas de los procesos sustantivos de docencia, vinculación e investigación con carácter integrador e interdisciplinario, a partir de considerar los avances, retrocesos o detención en el desempeño profesional investigativo de los estudiantes, el cumplimiento de

los objetivos establecidos para el proceso de formación del estudiante, criterios de la comunidad y de los empleadores de los estudiantes en las empresas, la repercusión de la introducción de los resultados investigativos para la institución, la comunidad y las empresas.

Lo anterior, permite potenciar el carácter colaborativo de la valoración de la innovación e investigación que manifiesta el estudiante mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en el proceso de valoración. Asimismo, propiciar el diálogo reflexivo entre los sujetos implicados, reconocer el carácter continuo reflexivo de la toma de decisiones pedagógicas para la mejora de la formación investiga del estudiante en su continuidad de estudios de postgrado.

Los indicadores para evaluar la innovación e investigación están dirigidos al Reconocimiento de la importancia social de la profesión, reconocimiento de la importancia social y personal de su actividad profesional, de la ciencia en el desarrollo del ser humano y de la sociedad, de la importancia de la teoría pedagógica para interpretar, explicar y proyectar la realidad, reconocimiento de la importancia de la teoría pedagógica como guía para la acción práctica educativa, reconocimiento de la importancia de la ciencia en la solución de los problemas profesionales pedagógicos y utilización de la ciencia en la solución de los problemas profesionales pedagógicos.

**Procedimiento metodológico en las fases de planificación, ejecución y valoración**

El procedimiento metodológico está dirigido a favorecer la investigación en los estudiantes, sobre la base de la estructuración ordenada y objetiva de los aspectos didácticos - metodológicos para el diagnóstico, planificación, organización, ejecución y evaluación de dicho proceso.

Por otro lado, presenta las siguientes características: Favorece la motivación para que satisfaga una necesidad, según preconceptos e ideas previas que transmitan información impactante, interacción del grupo y permita la innovación e investigación del estudiante vinculada a la profesión. Evidenciar un papel activo al fomentar la investigación en la generación de alternativas de solución de problemas que se dan en los procesos básicos. Tratar la interdisciplinariedad mediante la vinculación de las influencias educativas de la diversidad de procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación). Atender el contexto individual mediante la articulación y ajuste del proceso formativo a las características individuales de cada estudiante, según sus necesidades y potencialidades.

Consecuentemente, tratar el significado y sentido que tiene para el estudiante su formación investigativa. Producir una transformación que lleve a formular soluciones sostenibles a problemas profesionales que se manifiestan en los procesos básicos en el contexto sociolaboral. Lo anterior, posibilita sintetizar los conocimientos investigativos sobre los objetos de estudio; en tanto argumenta y establece nexos que faciliten regular los modos de pensar y actuar, desde un pensamiento reflexivo y creativo, desde las interacciones educativas, llegar a valorar un objeto para aplicarlo en la práctica social, de manera que se puedan solucionar problemas, no sólo del ámbito estudiante, sino de la sociedad en general.

Los aspectos anteriores, conducen a la elaboración de un procedimiento a partir de tres fases fundamentales donde cada una debe contribuir al mejoramiento de la innovación e investigación del estudiante. Para ello, el estudiante debe ser capaz de generar alternativas

novedosas de solución a los problemas profesionales que se manifiestan en sus procesos básicos fundamentales que operan en el contexto sociolaboral.

Las acciones de carácter metodológico para su realización:

1. Caracterizar los contextos formativos, por medio de los cuales se desarrolla el proceso de la innovación e investigación del estudiante.

En tal sentido se deben considerar en esta caracterización los aspectos siguientes: Estado de la preparación científica, técnica y metodológica de los directivos y docentes. Diseño curricular de los programas de las asignaturas que se imparten en cada nivel o semestre. Estado de la base material de estudio (bibliografías, medios de enseñanza, aulas especializadas, tecnología de la información y las comunicaciones disponibles, entre otras). Formas organizativas empleadas para la formación del profesional: la clase en sus diversas variantes y otras formas empleadas de carácter docente, extradocente y extraescolar. Tipo de producciones o de servicios que se realizan durante los procesos básicos. Relación universidad – familia – comunidad. Estado de la preparación científica, técnica y metodológica de los directivos, tutores y especialistas.

Sobre esta base, el diseño curricular del programa de Práctica Pre-Profesional. Proyección curricular del trabajo de extensión universitaria. Estado de la base material de estudio (bibliografías, medios de enseñanza, puestos de trabajo: según sus exigencias tecnológicas, productivas o de servicios, funcionales y de desarrollo sostenible, así como la disponibilidad de tecnología de la información y las comunicaciones existentes en la comunidad y la empresa). Tipo de producciones y de servicios que se realizan en las prácticas pre-profesionales. Tipo de producciones y de servicios que se realizan por medio del trabajo de extensión universitaria. Formas organizativas empleadas para la formación profesional: los proyectos y los niveles de prácticas pre-profesionales. Relación universidad- empresa - familia - comunidad

Como parte de los indicadores para el diagnóstico se deben tener en cuenta, entre otros, los siguientes: Apropiación de los conocimientos sobre metodología de la investigación de los problemas profesionales investigativos que se manifiestan en los procesos básicos. Apropiación de los desempeños investigativas expresadas en: indagar, identificar, modelar, fundamentar, justificar los problemas objetos de investigación desde lo teórico y lo praxiológico, generar alternativas innovadoras, introducir y generalizar resultados investigativos, así como elaborar y comunicar en forma oral y escrita los resultados de su actividad científica – investigativa. Aplicación del método científico y sus resultados en la solución de problemas que se presentan en la práctica profesional. Utilización de métodos y procedimientos que favorecen el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes. Manifestación de los valores profesionales investigativos para la actividad científico - .investigativa.

Sobre la base de la realización de los pasos anteriores, se procede a:

**Determinar las principales líneas de investigación a desarrollar por los estudiantes desde cada uno de los procesos sustantivos**.

El objetivo de esta acción es determinar las principales líneas investigativas en las cuales se insertarán los estudiantes por grupos de trabajo científico – investigativo.

Para determinar las líneas de investigación se deben tener en cuenta las características de cada uno de los procesos básicos en los cuáles se desempeña el Ingeniero en Sistemas: Infraestructura de redes, diseño y administración de bases de datos, arquitectura y desarrollo de sistemas web, desarrollo de aplicaciones de software, sistemas de interacción usuario-máquina y formulación y gestión de proyectos de informáticos.

Las características de los procesos básicos son las siguientes: Son inherentes a cada profesión. Tienen una significación especial a partir de los problemas y situaciones más frecuentes en la profesión. Se constituyen en vías que hacen posible el desempeño exitoso de los profesionales. Son una premisa formativa en el contexto universitario para favorecer los niveles de desempeño e idoneidad del egresado. Perfeccionan en la misma medida que los profesionales en ejercicio e investigadores, se desempeñan e innovan. Se constituyen en una guía para la carrera desde la perspectiva de que exista congruencia entre lo que se enseña en el contexto universitario y lo que se hace en el mundo laboral–profesional. Tienen carácter mutable, porque se pueden fusionar, a partir de su contextualización en escenarios de la profesión.

A partir de la determinación de las líneas de investigación, se procede a:

**Diseñar las variantes para la innovación e investigación de los estudiantes.**

Una vez determinadas las líneas de investigación, se procede a la conformación de los grupos de trabajo científico – estudiantil, los cuales trabajarán en una línea específica en función del nivel de formación (semestre) por el cual van transitando.

Como variantes de la innovación e investigación se proponen las siguientes:

Variante 1. Proyectos de investigación a nivel de asignaturas del eje de formación.

Mediante la realización de actividades que promueven la solución a situaciones y problemas profesionales relacionadas con el contenido de las diversas asignaturas y áreas estructurales del currículum. En esta perspectiva se debe promover la indagación de evidencias asociadas al tipo de actividad desarrollada por los estudiantes desde el proceso de apropiación de los contenidos de las asignaturas que recibe en los ejes de formación.

Variante 2: Proyectos de investigación a nivel de áreas disciplinares:

Constituye un nivel de generalización más complejo de proyectos de investigación, en los cuáles los estudiantes agrupados según sus criterios y la determinación de líneas de investigación, resuelven problemas profesionales mediante la aplicación de los contenidos que emergen del establecimiento de las relaciones interdisciplinares entre las asignaturas que conforman los ejes de formación profesional.

Variante 3: Proyectos de investigación durante el desarrollo de las prácticas pre-profesionales:

Constituye una variante de proyectos de investigación, en los cuáles los estudiantes agrupados según sus criterios y la determinación de líneas de investigación, resuelven problemas profesionales mediante la profundización y consolidación de los contenidos específicos de la profesión que han aprendido en el contexto formativo universitario.

Variante 4: Proyectos de investigación de culminación de carrera.

Constituye una variante de proyectos de investigación por medio de la cual un grupo de estudiantes resuelve problemas profesionales de altos niveles de generalización, mediante la apropiación, aplicación, profundización y consolidación de los contenidos abordados en el contexto formativo universitario, comunitarios y empresariales. Estos proyectos deben estar articulados, a las líneas, programas y proyectos de investigación aprobados por la facultad. Por otro lado, deben estar ligados a los procesos básicos declarados en el perfil de egreso, como forma de materializar y fortalecer la formación de las competencias profesionales.

Variante 5: Proyectos para el desarrollo de semilleros de investigación.

Los semilleros de investigación, es una variante que fortalece la formación integral del estudiante con sesgo investigativo, al tener como propósito impulsar a través de actividades sistemáticas, en plena articulación con las líneas y proyectos de investigación, la agrupación por áreas temáticas donde se geste soluciones investigativas, con creación e innovación individual y grupal en relación a los procesos básicos de la carrera.

Mediante proyectos de desarrollo tecnológico e innovación en todas sus variantes se promueven la solución a situaciones y problemas profesionales investigativos que se manifiestan en los procesos básicos de la ingeniería de los sistemas. En esta perspectiva se debe promover en los estudiantes la indagación de evidencias asociadas al tipo de actividad orientada a los estudiantes, estableciendo: La búsqueda del origen de la situación o el problema, la determinación de las causas que originen la situación o el problema, la jerarquización de las causas y delimitación de su influencia, el planteamiento de alternativas de solución, la fundamentación profesional de la solución, el desarrollo, implementación, ejecución y evaluación de la solución, así como la explicación, argumentación y publicación de los resultados, con un lenguaje profesional y técnico pertinente.

Para el diseño de cada una de estas variantes se sugiere tener presente la siguiente estructura:

1. Línea investigativa: Se delimita la línea de investigación del grupo de trabajo investigativo.
2. Problema profesional investigativo: se declara el problema profesional investigativo que deberá resolver el estudiante mediante la actividad científico - investigativa.
3. Objetivo: se establece el objetivo o los objetivos del proyecto, el cual tiene que estar dirigido a la innovación e investigación del estudiante.
4. Conocimientos culturales investigativos objeto de apropiación:

Se especificarán los conocimientos culturales investigativos que se trabajarán con el estudiante por medio de la variante seleccionada, los cuales deben evidenciar el establecimiento de relaciones interdisciplinarias entre la asignatura de Metodología de la Investigación con los contenidos de las asignaturas de los ejes de formación, de las prácticas pre-profesionales y el trabajo de vinculación según el nivel formativo por el que transita el estudiante.

5. Tareas profesionales investigativas a realizar:

Se establecen las tareas profesionales investigativas en correspondencia con la variante que se diseña, estableciendo la relación espacial y temporal, en la cual transcurre su realización

y los recursos didácticos, pedagógicos y materiales requeridos para favorecer su la innovación e investigación.

6. Indicadores para la evaluación de la innovación e investigación que expresa el estudiante:

Como aspectos a valorar mediante el proceso de la innovación e investigación se deben atender los aspectos siguientes: Preparación de docentes y tutores de las empresas en el diseño, ejecución y evaluación de las variantes de la innovación e investigación. Uso de la base material de estudio existente en el contexto formativo universitario y sociolaboral. Compromiso y sentido de pertenencia por parte de los docentes y tutores de las empresas. Cumplimiento de lo establecido en las variantes de la innovación e investigación orientadas. Evaluación empleada en los resultados de la variante de la innovación e investigación que muestra cada estudiante en lo individual y lo social.

En este sentido, las evidencias de los valores que manifiesta el estudiante como investigador, expresadas por la integración y aplicación de saberes de distinta naturaleza (saber, hacer, ser, convivir) requeridos para la solución del problema profesional por medio del método científico. La calidad de las tareas profesionales investigativas realizadas. El cumplimiento de los objetivos propuestos en cada variante de la innovación e investigación orientada. Relación de la variante de la innovación e investigación con la línea de investigación.

El proceso de la innovación e investigación del estudiante se producen atendiendo a las característica de los estudiantes, en aras de ir evidenciando un comportamiento investigativo que les permita resolver los problemas profesionales investigativos que se encuentran en los diferentes contextos formativos.

La contextualización de la innovación e investigación a partir de considerar las experiencias y vivencias personales, así como su desarrollo y tratamiento en las condiciones concretas en los diferentes contextos formativos.

La implementación de este modelo y el procedimiento diseñado posibilitó un trabajo de orientación con los diferentes agentes y agencias sociales que intervienen en el desarrollo de la innovación e investigación; se elevó la preparación de los actores implicados y se evidenció una mayor identificación de los estudiantes hacia un proceso de enseñanza – aprendizaje más personalizado, la interactividad, la organización, novedad, rapidez y la economía de esfuerzos y recursos que garantizó la elevación d e la calidad de los resultados.

## REFERENCIAS


Arocena, R., y Sutz, J. (2001). La transformación de la universidad latinoamericana mirada desde una perspectiva CTS. En J. López y J. Sánchez, Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo. (pp. 173-190). *Madrid: Biblioteca Nueva.*

Becerra, M.J. (1990). El desarrollo de saberes básicos vinculados a la comunicación interpersonal en Arquitectos e Ingenieros y su tratamiento en el Plan de estudio. *Recuperado el 27 de febrero de 2013, de http://www.monografias.com/trabajos12/arthabil/arthabil.shtml*

Bondarenko, N. (2009). *El componente investigativo y la formación docente en Venezuela.* Revista Estudios Pedagógicos*, XXXV (1), pp. 253-260. Recuperado el 27 de agosto de 2012, de http://www.scielo.cl/scielo*

Carpio, A. (2005). *Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación.* Quito, Ecuador: SENESCYT.

Delors, J. (1996). Formar a los protagonistas del futuro. Revista *El Correo de la UNESCO*. Año XLIX, pp. 6-11. París, abril.

Idrovo, J. (2009). *Investigación revela baja producción de material científico en universidades de Ecuador.* Recuperado el 26 de junio de 2015, de http://www.educamericas.com

Zabala, A. (1992). Aula de innovación educativa. *Revista Aula de Innovación Educativa*. (Versión electrónica).

# ESTIMULAR LA MOTIVACIÓN: EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ECUADOR

# STIMULATING MOTIVATION: EXPERIENCE IN VOCATIONAL TRAINING IN ECUADOR

Elsa Vera Burgos[1] (adver@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-0328-8888

Dolores Esperanza Muñoz Verduga [2] (silvia_dolores72@yahoo.es)
https://orcid.org/0000-0004-1118-2182

## RESUMEN

A partir de la argumentación en el Informe Delors cuando alude a las dimensiones del aprendizaje: aprender a hacer entroncada con la vertiente más técnica, aprender a ser y aprender a vivir con los demás, como elementos que superan la vertiente puramente técnica, y, sobre todo al aprender a aprender supone la potenciación de las capacidades orientadas hacia el autoaprendizaje y la actualización permanente. La orientación debe ir creando las condiciones para facilitar la solución desarrolladora de los conflictos que la formación profesional genera en grupos y sujetos. Esta facilitación debe partir del principio marxista de que la enseñanza precede al desarrollo y debe operar en la zona de desarrollo próximo del estudiante, activando sus potencialidades.

El trabajo ofrece alternativas concretas para desarrollar la motivación en la formación del profesional a partir de la historia de la propia orientación educacional a partir de diferentes interrogantes sobre la relación entre los conceptos de orientación y educación, el papel del docente ante la necesidad incuestionable de orientación del estudiante, el uso de las técnicas de orientación y su ubicación en el contexto del proceso docente – educativo, etc.

Los resultados son aplicados en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí a partir de la utilización de métodos científicos que posibilitaron la validez de la propuesta.

**PALABRAS CLAVES**: Motivación; orientación; educación

## ABSTRACT

Based on the argument in the Delors Report when it refers to the dimensions of learning: learning to do with the more technical side, learning to be and learning to live with others, as elements that go beyond the purely technical aspect, and, everything by learning to learn involves the empowerment of skills oriented towards self-learning and permanent updating. The orientation must be creating the conditions to facilitate the solution that develops the conflicts that professional training generates in groups and subjects. This facilitation must start from the Marxist principle that education precedes

[1]Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

development and must operate in the area of the student's next development, activating its potential.

The work offers concrete alternatives to develop the motivation in the formation of the professional from the history of the educational orientation itself from different questions about the relationship between the concepts of orientation and education, the role of the teacher before the unquestionable need for guidance of the student, the use of orientation techniques and their location in the context of the educational process, etc.

The results are applied in the Laica Eloy Alfaro de Manabí University from the use of scientific methods that made possible the validity of the proposal.

**KEY WORDS**: Motivation; orientation; education

## INTRODUCCIÓN

A lo largo del siglo de las concepciones y prácticas de la orientación educacional en el mundo pedagógico, se establecieron en el intento de potenciar el desarrollo profesional y humano ante un entorno cambiante y convulso.

El desarrollo de la orientación educacional devendrá entonces como una consecuencia de tres fenómenos fundamentales: Las particularidades y retos del mundo contemporáneo. El desarrollo específico de la educación y la búsqueda de respuestas a la llamada “crisis de la escuela”. El desarrollo de la Psicología y su aplicación al campo educacional.

La búsqueda de respuestas a estas interrogantes ha ido conformando diferentes perspectivas o tendencias teóricas que han surgido a lo largo del siglo en el campo de la orientación educacional y que se reflejarán de forma particular en su esfera vocacional – profesional.

Un elemento importante en el desarrollo de la motivación es la tendencia integrativa en la que permite buscar que la orientación ( y el orientador ) se integren al centro como agentes de cambio, alcanza una comprensión más social de los problemas de los estudiantees y sus posibles soluciones, busca la inserción de la orientación en el proceso docente y valoriza la función orientadora del docente, el orientador se ve como un profesional más y complementa su trabajo con otros profesionales y roles sociales ( docentes, padres, etc.)

Estos cuatro elementos, distinguibles dentro de las expresiones más avanzadas de la orientación en la actualidad, marcan una tendencia muy positiva en esta área que se debe aprovechar. Sin embargo, la relación orientación – educación y la concepción de cómo debe manifestarse este proceso en el funcionamiento de una institución educativa, son elementos problémicos que se discuten en la actualidad.

El trabajo de orientación en el ámbito estudiante debe conformar un sistema donde participen los profesores de forma integrada y los orientadores, ubicados en servicios o buroes de orientación, pero articulados en sistema con los mismos objetivos que los demás funcionarios de la institución.

Ambos profesionales poseen misiones y tareas bien definidas, cuyos límites deben conocer y cuidar. Pero ambos a su vez conforman un sistema en torno a grupos, padres

y estudiantes; deben planificar estrategias comunes y mantener un intercambio constante de información. El no lograr esto ha sido, justamente, la principal limitación de los enfoques tradicionales de la orientación educacional en general y profesional en específico.

Esta concepción de la Orientación Educacional lleva implícita una demanda de transformación al proceso docente educativo y a los roles de profesor y orientador. Se busca sistematizar aportes de la Orientación Educacional en torno a una estrategia colectiva de trabajo que permita facilitar el crecer del estudiante, implementando las acciones de orientación necesarias para ello.

Retomar los aportes útiles de los enfoques tradicionales, la dirección sociopedagógica de las tendencias actuales y los múltiples aciertos en actividades vocacionales. En la concepción de la relación de ayuda, piedra angular de cualquier acción orientacional conduce el desarrollo, operando en la zona de desarrollo próximo del sujeto, a través del establecimiento de un vínculo desarrollador con ese "otro" que facilita las condiciones de desarrollo personal.

La orientación en el ámbito estudiante es un proceso que se puede programar y dirigir, pero sólo se realiza a través de la autodeterminación del sujeto, que se responsabiliza con sus decisiones en un ambiente de libertad y espontaneidad y con la consciencia y responsabilidad que el marco social demanda.

El desarrollo de la motivación requiere de elementos para la elaboración de una didáctica de la formación de valores y cualidades personales y profesionales, lo cual es una hermosa y difícil demanda pedagógica dada las propuestas teórico - metodológicas que integren de manera eficiente los componentes personales a los no personales. Las acciones de orientación son aquellas que permiten ejercer una influencia desarrolladora o reparadora sobre las áreas esenciales que definen el crecimiento del estudiante en una edad y momento determinado (tendencias y tareas del desarrollo).

Sobre esta base, se maniobra la actividad y la comunicación del grupo (o del estudiante), para facilitar que asuma nuevos roles y vínculos que lo ubiquen en una situación desarrolladora. Estas acciones deben tener un carácter intencional y planificado, la orientación es la actividad científica de definir ( e implementar) cómo ayudar con efectividad a alguien en un momento y un espacio dado para facilitarle el mayor nivel de crecimiento personal posible, según la etapa específica de desarrollo en que se encuentre y su situación social y personal concreta. en la orientación educacional (y desde el enfoque que defendemos), ese alguien es el estudiante y el espacio es el ámbito estudiante,

Toda la dinámica de vínculos, vivencias personales y condiciones sociales que articulan la vida de una persona en un contexto dado. El crecer se puede entender como el proceso de conformación de una identidad determinada o la configuración de la personalidad a través del enfrentamiento de las contradicciones que la cotidianidad nos va creando en determinadas condiciones socioeducativas. En su crecimiento, el sujeto va elaborando una situación personal independiente y responsable, estableciendo vínculos y compromisos sociales más complejos. Este camino conlleva un necesario

aprendizaje constante de roles y un enfrentamiento activo de conflictos y obstáculos al desarrollo.

El accionar articulado debe estar determinado por una interacción entre los propósitos previos de transmisión y formación de cultura: conocimientos, valores, habilidades, motivos, etc. plasmados en programas de enseñanza y las particularidades de los grupos y sujetos, expresadas en contradicciones que aparecen en el proceso de formación de los profesionales.

La actuación profesional garantiza el desarrollo profesional del educador y la posibilidad de las acciones de orientación con el consiguiente crecimiento del estudiante.

La concepción de orientación tiene que concebir la estimulación de la motivación como un proceso continuo y participativo, que incluya no solo una valoración de las deficiencias del estudiante ( como tradicionalmente se hace), sino de los elementos positivos y negativos de todo el sistema que inciden en el cumplimiento de los objetivos educacionales.

Para cumplir con funciones orientacionales, el profesor debe asumir una concepción de la clase, del vínculo estudiante - profesor y el trabajo grupal, que no es la del simple transmisor de conocimientos. Se necesita una preparación adecuada que incluye una postura humanista y dialéctica ante el proceso docente - educativo y una manera específica de asumir el rol profesional, que lo lleve a una actuación profesional eficiente.

La Orientación es una relación de ayuda que para establecerla no bastan sólo deseos; se necesitan conocimientos, cualidades y habilidades personales y profesionales determinadas que propicien el proceso.

Las acciones de orientación son un elemento fundamental que diferencia una educación humanista, centrada en el sujeto, de una tipo tradicional, informativa, centrada sólo en el crecimiento enciclopédico del estudiante y ajena tanto a sus necesidades como a la dialéctica entre éstas y el contexto social en que vive el estudiante.

De esta forma, la orientación que realiza el profesor no es más que un componente técnico, de contenido humano y consecuencias estratégicas, que se inserta en el sistema general (educación estudiante), que incide cualitativamente en el logro de los objetivos educacionales planteados desde las tareas del desarrollo de cada edad. Esto la vincula de forma directa a la dimensión ética de la profesión pedagógica.

La orientación sólo es posible si este se concibe como una dialéctica intersubjetiva, que se renueva cotidianamente mediante múltiples roles, vínculos, actividades e interacciones comunicativas. El aula debe verse como un grupo en cambio, donde el profesor, buscando sus objetivos generales a través de un programa determinado, hace y rehace la organización de su docencia en función de la interacción cotidiana entre lo dinámico y lo temático, como expresión del proceso contradictorio de desarrollo grupal e individual, que ante diferentes emergentes, nos induce al replanteamiento constante de las acciones orientacionales.

Consecuentement, se considera que no pueden haber acciones de orientación productivas en el profesor, sin manejo adecuado de la dinámica grupal. El proceso grupal es la vía fundamental para implementar en la práctica las acciones de orientación del profesor.

A lo largo del siglo, infinidad de estudios y experiencias han sido realizadas en el área de la orientación profesional, definiéndose diferentes perspectivas teóricas que caracterizarán la forma específica en que se aborda la orientación en esta área. (enfoque de rasgos y factores, psicoanálisis, psicología marxista, etc.).

Temáticas importantes permiten analizar: El problema de la selección profesional, El abordaje de la motivación profesional como elemento determinante de la calidad de esa selección.

En la Psicología, varios autores han incursionado en el tema de la Orientación Profesional, la mayoría de estos estudios han trabajado la problemática de la motivación profesional. Además, la existencia en algunos estudiantes de un nivel superior de desarrollo en la motivación profesional, que él llama las intenciones profesionales y cuya existencia presupone un nivel de regulación consciente - volitivo en la esfera profesional. De ahí que, existen categorías importantes que se abordan al respecto las intenciones profesionales presuponen “la elaboración personal del proyecto profesional asumido, la que integra los conocimientos del joven sobre la profesión y las principales emociones vinculadas con las necesidades y motivos que se expresan en la tendencia orientadora hacia la profesión”.

Las intenciones profesionales, como nivel superior de la motivación profesional, condicionan la existencia en el sujeto de una implicación personal elevada en la profesión, cuyos contenidos son elaborados de forma personalizada. Lo anterior, se refleja en valoraciones propias sobre la misma, con grandes matices emocionales, una activa búsqueda y elaboración sobre la profesión y una integración de la misma a los proyectos de vida del sujeto, formando parte de sus ideales personales.

Por su parte, la existencia de una formación motivacional específica que expresa la orientación de la personalidad hacia el contenido de la profesión: el interés profesional, el cual estudia valorando su aspecto funcional, a partir de sus potencialidades reguladoras. Sus estudios le permiten distinguir con claridad diferentes niveles de integración funcional de la motivación profesional, cuyo diagnóstico nos ofrece la posibilidad de una estrategia con el estudiante universitario desde el primer año, dirigida sobre bases científicas.

Las intenciones profesionales serán el nivel superior de desarrollo del interés profesional, que lo define de la siguiente forma: El interés profesional se expresa como inclinación cognoscitiva - afectiva de la personalidad hacia el contenido de la profesión que en sus formas primarias de manifestación funcional se manifiesta como intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión y en sus formas más complejas como intenciones profesionales.

A partir de aquí define tres niveles de integración funcional de la motivación profesional, o sea, tres niveles de desarrollo de los intereses profesionales en los estudiantes:

Nivel de las intenciones profesionales. Los sujetos de ese nivel establecen metas y objetivos profesionales de carácter mediato, haciendo elaboraciones anticipadas sobre su futuro desempeño profesional. Para conseguir esto son capaces de realizar esfuerzos volitivos complejos, manifestando satisfacción en este proceso. Se ven optimistas y seguros. Son muy activos en la búsqueda de información sobre su profesión, tanto de orden bibliográfico como experiencias de trabajo. Hay un alto nivel de reflexión sobre los problemas profesionales, con una elaboración personal significativa. Se observa un sentido personal de contenido positivo. Estos estudiantes tienden a una rápida adaptación a la educación superior, a la satisfacción con la profesión elegida y a la obtención de altos resultados académicos.

Nivel Medio: estos sujetos van a expresar intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión y sus objetivos son más inmediatos, dirigidos al estudio mismo y al proceso de formación profesional. Hay poca elaboración y reflexión sobre el futuro profesional. Esto hace que solo hagan esfuerzos volitivos aislados.

Nivel Inferior: este nivel expresa la no existencia de intereses profesionales. Los contenidos profesionales no se integran a los objetivos orientados al proceso de formación y ejecución profesional. Se trazan objetivos externos a la profesión y generalmente muy inmediatos (graduarse, aprobar), o vinculados a metas futuras lejanas y ajenas a la profesión. Manifiestan un pobre esfuerzo volitivo. El vínculo afectivo con los contenidos profesionales es negativo, lo que hace pensar en un sentido profesional conflictivo.

En el debate teórico, que la profesionalidad no puede lograrse sólo con la acumulación de conocimientos académicos, mucho menos si los estudiantes ingresan al centro de formación superior con actitudes y motivaciones poco favorables. Se enmarca en el enfoque histórico-cultural (Vigotski), en tanto se parte de reconocer el condicionamiento socio - histórico de la relación sujeto - profesión. Es a través del vínculo con otros, en un contexto social dado y en una historia personal concreta, que construimos nuestra identidad profesional. Sólo una valoración de lo que Vigotski llamó la Situación Social del Desarrollo y la consideración de las vivencias como unidad de análisis nos permite llegar a las claves teóricas - metodológicas para dirigir científicamente un sistema de orientación profesional.

La educación profesional de la personalidad pasa por diferentes etapas y en cada una de ellas la orientación profesional tendrá sus particularidades, ajustadas al momento en que se encuentra el sujeto dentro del proceso de conformación de su identidad profesional, las que tiene diferentes etapas:

La etapa de la formación vocacional general: la formación de intereses y conocimientos generales. Se subraya la necesidad de que el estudiante forme cualidades de personalidad que le favorezcan el posterior desarrollo de intereses y las potencialidades para aprender y crecer. Aquí es importante el desarrollo de la independencia, la perseverancia, la autovaloración adecuada y la flexibilidad, las actividades formales e informales que se organicen en esta etapa deben ser variadas y flexibles, según los estudios de Honore (1980), Gimeno (1988), Flores (2005) y Hernández (2011).

La etapa de la preparación para la selección profesional: Desarrolla de intereses cognoscitivos, conocimientos y habilidades específicas, que se desprenden de aquellas asignaturas o esferas del saber y el quehacer social hacia las cuales el adolescente ha ido mostrando inclinaciones o preferencias. Va dirigido a preparar al sujeto para el acto de selección profesional, momento importante en la conformación de su proyecto de vida y que constituye una tarea del desarrollo esencial de esta etapa.

Será decisivo en este proceso el logro de una actitud reflexiva, volitiva e independiente. Será necesaria la preparación del estudiante para la selección profesional autodeterminada, la cual garantiza el comprometimiento del sujeto con su selección y una condición subjetiva capaz de enfrentar los obstáculos que surgirán en el proceso de formación profesional. Las investigaciones han demostrado que no es imprescindible la formación de un interés profesional específico en este momento.

La etapa de la formacion y desarrollo de intereses y habilidades profesionales. Asimile los conocimientos y habilidades profesionales esenciales para su inserción en el mundo laboral. El objetivo fundamental de la etapa sería el logro de la identidad profesional, a lo cual debe contribuir todo el sistema curricular. Adquiere particularidades especiales que se expresan en el enfoque profesional de proceso docente educativo.

La etapa de la consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales**.** Entra en una etapa de perfeccionamiento, de consolidación de los mismos y personalización de su labor profesional desde un enfoque problematizador a través de situaciones de aprendizaje que facilitan una problematización personalizada y mediatizada de la relación sujeto – profesión. Estas situaciones se pueden expresar a través de muchas vías y con la utilización de diferentes técnicas. Es decir, podemos conformar las clases desde la perspectiva del enfoque problematizador o preparar programas de reflexión grupal bajo esta misma óptica.

En la implementación del sistema de acciones para desarrollar la motivación profesional pueden utilizarse múltiples vías y técnicas, las que han tenido un mayor peso en nuestras experiencias y que demostraron articularse con facilidad dentro del proceso educativo general de los centros educacionales. Estas vías y técnicas no son excluyentes entre sí y pueden aplicarse de forma sistémica a un mismo grupo o estudiante en un periodo de tiempo por los profesores y/o orientadores.

Las vías fundamentales para realizar la motivación profesional: la clase, trabajo científico – estudiantil, técnicas fundamentales para realizar el trabajo de orientación profesional, la entrevista de orientacion, tecnicas grupales ( articuladas siempre por el grupo de reflexión ), asignación de tareas, el reforzamiento. Esta vías y técnicas tienen que conformar un sistema y el protagonismo en uno y otro momento de alguna de ellas depende de la coyuntura concreta en que son aplicadas y de las particularidades de los orientados, según Gallardo (2003) y Garcés (2013)

La utilización de estas herramientas, conscientemente dirigidas a la orientación del estudiante, permiten una incidencia diferenciada en grupos y estudiantes, a partir del conocimiento de su problemática particular. Las vías y técnicas permiten, por tanto, la realización de un trabajo docente diferenciado con fines orientacionales.

La clase es, sin duda alguna, la principal y más efectiva vía para realizar la orientación profesional y muy especialmente la dirigida a las carreras pedagógicas. Múltiples razones hacen valedera esta afirmación. Es también el momento donde el estudiante se encuentra con la cultura general a través de las diferentes asignaturas y donde mejor puede desarrollar intereses cognitivos hacia esos contenidos.

Este encuentro con la cultura puede y debe ser ante todo un encuentro con una cultura específica, una época y una historia, que contendrá, en sí misma, la historia del estudiante y del profesor. Por eso, la clase será de más calidad en la medida que esté mas cerca de la vida, de la realidad para la cual se supone que se está preparando el estudiante.

En la clase el profesor presenta un modelo concreto de profesional de la educación. Allí el estudiante convive con ese modelo y establece, a partir de las vivencias que tiene en su relación con el mismo, determinada relación (problematizada) con él. De esta forma, la clase será siempre un espacio interactivo que mediatiza sistemáticamente la relación del estudiante con la profesión pedagógica**.** Es evidente entonces que la calidad de la clase determinará el tipo de huella que la experiencia docente dejará en el estudiante. Lo que parece bastante difícil de creer es que la clase no incida, en alguna dirección, en la relación que el estudiante establece con esta profesión.

La aplicación del enfoque problematizador a la clase nos debe permitir garantizar que el estudiante sienta cercano el quehacer docente y logre elaborar las contradicciones que se generan de su vínculo a la realidad pedagógica (y de otras profesiones).

Si tomamos en cuenta los criterios hasta aquí aportados, entonces en la clase se establecen dos tipos de vínculos: Vínculo a la realidad, Vínculo a la subjetividad. El primer tipo de vínculo tiene que ver con el tratamiento del contenido de la materia que se imparte. Es decir la clase relaciona, vincula al niño con determinados contenidos, asignaturas, ciencias y prácticas profesionales. Es recomendable que para los fines de la orientación profesional se trabaje desde los presupuestos de la enseñanza problémica y que desde las primeras edades el niño logre vivencias positivas en el aprendizaje de las diferentes materias y se le presente la realidad de la forma más interesante posible.

En consonancia con ello, esto permitirá que el estudiante establezca vínculos positivos con la materia que estudia, lo cual favorecerá sus sucesivos acercamientos al aprendizaje y específicamente a esos contendos. De manera que, este enfoque que combina la enseñanza problémica con la problematización garantiza algunos presupuestos básicos necesarios para la orientación profesional: La participación y el protagonismo del estudiante en la elaboración de las contradicciones del desarrollo vocacional, Identificar con mayor rapidez las tendencias vocacionales del estudiante e ir programando tareas docentes diferenciadas.

**Estrategia para la motivación profesional**

La estrategia pedagógica para el desarrollo de **motivación profesional** conduce a: promover el desarrollo de valores y cualidades personológicas como: constancia y autonomía en la solución de problemas profesionales agrícolas, laboriosidad y responsabilidad para potenciar la construcción crítica y consciente de los significados y

sentido. Potenciar el desarrollo de motivos por el dominio y ejercicio, así como elevar el carácter individualizado y profesionalizado del proceso de formación, en el que se favorece el surgimiento de espacios de interacción profesionalizados, en los que los debates se desarrollen sobre la base de la solución de problemas profesionales. Formar en los estudiantes una actitud crítica y reflexiva ante exigencias sociales hacia el contenido de la profesión, para promover la utilización de medios materiales profesionales, en contextos laborales reales.

La estrategia posibilita establecer los siguientes requerimientos: Los estudiantes tendrán que ser protagonistas de la totalidad de las acciones que se desarrollan, siempre en la expresión de su motivación por el contenido y ejercicio de la profesión, promovida por la sistematización de los conocimientos y habilidades profesionales que permitan la solución de problemas profesionales, en los que como relación de ayuda desde lo socioeducativo-orientacional y formativos-motivacionales-profesionales. Las acciones que llevaran a cabo en los contextos serán portadoras de la interacción entre lo cognoscitivo, lo afectivo y lo valorativo que se expresan en las condiciones concreta del proceso formativo y permiten una orientación profesional desde un carácter holístico-integrador.

El profesor debe tener en cuenta: Determinación del fin, los contextos del proceso formativo, las áreas y agencias socializadoras que intervienen en la realización del sistema de acciones. Diagnóstico de la realidad educativa, que permita revelar las posibilidades e insuficiencias que presentan los estudiantes para ser orientados profesionalmente desde y en el proceso de formación profesional. Planificación de la estrategia pedagógica en la determinación los recursos, vías y técnicas, acciones y posibles variantes a realizar, las que prevean la lógica consecución de las fases y acciones en consecuencia con las regularidades determinadas por los estadios, dimensiones y factores que promueven el desarrollo de la motivación profesional.

Además, la instrumentación del programa de influencia y de retroalimentación, elemento que permite la evaluación sistemática y toma de decisiones en función de reorganizar y adecuar la relación de ayuda tanto en lo socioeducativo-orientacional, como en lo formativo-motivacional-profesional. Valoración y autovaloración del proceso y el resultado, a partir de determinar generalizaciones prácticas resultantes de la aplicación de la estrategia, lo que permite incidir de forma más específica en las debilidades y amenazas, en virtud de convertirlas en fortalezas y oportunidades de desarrollo de la **motivación profesional**, las que a su vez contribuyan a la elaboración de acciones complementarias de influencia.

La estrategia en su conjunto posee orientaciones metodológicas que favorecen su implementación a partir de su estructura, las particularidades del contexto formativo y la relación esencial acción-forma de implementación.

**Formas de implementación:** Ejercicios y problemas: las actividades deben estar planificadas y evaluadas de conjunto entre los docentes en las que se destaquen situaciones de aprendizaje con un carácter problémico y contextual, que se presentan a manera de problemas profesionales reales o modelados, con un carácter integrador; y en la que se haga uso de la expresión crítica y juicios valorativos sobre de la importancia social en el uso de las habilidades y conocimientos profesionales.

Las acciones orientacionales permite efectuar la fase de implementación y retroalimentación de la motivación profesional para favorecer la implicación progresiva de la dimensión socioeducativa-orientacional, lo que contribuye a la puesta en práctica de una tendencia integrativa que promueve el cambio desde la perspectiva de que estas influencias se conciban como agentes de cambio en el proceso.

Se expresa una relación armónica establecida entre los factores implicados en la motivación profesional, que ejercen su influencia educativa de forma sistemática, al favorecer la presencia de la relación socioprofesional-motivacional, que promueve la significación social.

El determinar y aprovechar las potencialidades de la motivación, favorece el desarrollo de los niveles superiores en la dimensión motivacional en el proceso formativo de los estudiantes en los diferentes contextos.

**REFERENCIAS**


Flores, I. (2005). *La formación de maestros en América Latina. Estudio realizado en diez países. Ministerio de Educación, DINFOCAD–PROEDUCA–GTZ.* Primera edición. Recuperado el 26 de febrero de 2013, de http://www.oei.es/pdfs/formacion_maestros_america_latina_PROEDUCA2.pdf

Gallardo, H. (2003). *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.* Chile: Universidad de la Serena.

Garcés, H. (2013). *Investigación científica.* Quito, Ecuador: Abya-Yala.

Gimeno, S. (1988). *Comprobar y transformar la enseñanza.* Madrid, España. (Documento en soporte digital).

González, F. (1995). *Comunicación personalidad y desarrollo.* La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Hernández, Y. (2011). *Gestión formativa didáctico-profesional del docente universitario.* (Tesis Doctoral inédita). Santiago de Cuba, Cuba: Universidad “Frank País”.

Honore, B. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad.* Madrid: Narcea.

*Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Recuperado el 30 de enero de 2014, de http://www.buenvivir.gob.ec*

# EXPERIENCIAS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DESDE LA INVESTIGACIÓN Y LA INNOVACIÓN

# EXPERIENCES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING FROM RESEARCH AND INNOVATION

Adriana Macías Espinales[1] (drianes@gmail.com) https://orcid.org/0000-0002-0328-8888

Dolores Esperanza Muñoz Verduga[2] (silvia_dolores72@yahoo.es)
https://orcid.org/0000-0004-1118-2182

## RESUMEN

En este mundo complejo, de permanente cambio surgen muchas interrogantes, que si bien no podrán ser respondidas hasta la saciedad desde ningún punto de vista, por lo menos necesitan otro abordaje para su estudio y por ende otras formas de preguntar y responder acerca de la naturaleza de los fenómenos a investigar y de las posibilidades de desarrollo de éstos. A tenor con lo anterior la investigación y la innovación necesitan avanzar hacia una comprensión y una acción más completas, profundas de la realidad sobre la cual pretende incidir.

Una actividad importante y necesaria en el campo educativo es la investigación y la innovación las que acuden a nuevas epistemologías o modos de conocer por lo que surgen nuevas concepciones y significados del ser de la investigación como tradiciones científicas existentes. A partir de las ideas anteriores se pretende resolver el problema relacionado con la preparación docente en los procesos de investigación e innovación. El trabajo ofrece alternativas concretas para desarrollar la investigación y la innovación desde experiencias en el proceso de formación profesional y el sistema de actividad-comunicación para el estudio de los fenómenos educacionales que promueven el desarrollo personal a partir de los múltiples significados que puede asumir la expresión de investigación dada la diversidad de objetivos y finalidades en función de crear conocimiento, generar conocimiento útil para la acción educativa. Los resultados son aplicados en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí a partir de la utilización de métodos científicos que posibilitaron la validez de la propuesta.

**PALABRAS CLAVES**: Investigación; innovación; formación profesional

## ABSTRACT

In this complex world, of permanent change many questions arise, that although they will not be able to be answered ad nauseam from any point of view, at least they need another approach for their study and therefore other ways of asking and answering about nature of the phenomena to be investigated and the possibilities of their

[1]Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

development. In accordance with the above, research and innovation need to move towards a more complete and profound understanding and action of the reality on which it pretends to influence.

An important and necessary activity in the field of education is research and innovation that go to new epistemologies or ways of knowing so that new conceptions and meanings of the being of research arise as existing scientific traditions. From the previous ideas it is intended to solve the problem related to teacher preparation in the research and innovation processes. The work offers concrete alternatives to develop research and innovation from experiences in the process of professional training and the activity-communication system for the study of educational phenomena that promote personal development from the multiple meanings that the expression can assume. of research given the diversity of objectives and purposes in terms of creating knowledge, generating useful knowledge for educational action. The results are applied in the Laica Eloy Alfaro de Manabí University from the use of scientific methods that made possible the validity of the proposal.

**KEY WORDS**: Investigation; innovation; vocational training

## INTRODUCCIÓN

La investigación e innovación posee un conjunto de características singulares. La peculiaridad de los fenómenos que estudia, la multiplicidad de los métodos que utiliza y la pluralidad de los fines y objetivos qué persigue son aspectos que le confieren especificidad propia a la vez que dificultan su descripción y estudio.

El pensamiento científico y profesional debe ser sometido a una sistemática revisión de conciencia con el fin de integrar ideas y principios que en la historia de las ciencias humanas, y en particular de aquellas que tienen que ver con la educación, concibieron los procesos de desarrollo humano como procesos altamente complejos.

En esta perspectiva integradora se inscribe la investigación desde el materialismo dialéctico, que plantea la necesidad de buscar unidades complejas de análisis para los estudios en las ciencias humanas, en cuya esencia se exprese el tejido de interrelaciones en que tienen lugar los fenómenos a estudiar, los cuales asumen diferentes niveles de organización (y autoorganización).

Los polos dialécticos entre los que entiendo, se resuelven dichas paradojas y que sirven como coordenadas para seleccionar, establecer y caracterizar las unidades complejas de análisis (para la investigación educativa) están dirigidos a lo social, lo individual, las condiciones (lo externo), los procesos (lo interno), lo objetivo, lo subjetivo, lo cognitivo, lo afectivo, la dependencia, la independencia, lo actual, y lo potencial, de acuerdo con Rojas (1992) y Cedeño (2008)

La buena educación debe generar la independencia de los educandos a partir de la dependencia con sus educadores, esta es una de las paradojas fundamentales del quehacer educativo dentro de las restantes apuntadas. En este proceso de negociación y traspaso de las responsabilidades de aprender y desarrollarse, se dan otros cambios que tienen esa dinámica paradojal: la norma social acuñada por una

forma y un contenido más o menos universal es transformada por cada individuo que la convierte en experiencia única y a la vez compartida con sus congéneres.

La subjetividad recrea y crea la realidad objetiva y a la vez se mantiene anclada en ésta, por eso también podemos decir que el proceso educativo persigue otro objetivo dual en el siguiente sentido: perpetuar la cultura, la memoria histórica de la humanidad, pero a la vez procurar que esta reproducción produzca el potencial para ir cada vez más allá, hacia escalones superiores de desarrollo, y esto solo puede conseguirse a través de los procesos de creatividad.

Las demandas de una epistemología más humanista tienen que ver con la resolución dialéctica de la relación de lo cognitivo y lo afectivo núcleo de toda unidad compleja de análisis que deben darse y expresarse como un todo, porque son ellas las que dan esencialmente la naturaleza real, la profundidad de los fenómenos educativos.

Las ideas anteriores parten del reconocimiento de limitaciones manifestadas en la interpretación de los procesos de investigación como base para la preparación de los profesionales en su contexto de actuación. En correspondencia con los elementos anteriormente planteados, la presente investigación ofrece alternativas concretas para desarrollar la investigación y la innovación desde experiencias en el proceso de formación profesional y el sistema de actividad-comunicación para el estudio de los fenómenos educacionales que promueven el desarrollo personal a partir de los múltiples significados que puede asumir la expresión de investigación dada la diversidad de objetivos y finalidades en función de crear conocimiento, generar conocimiento útil para la acción educativa en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El estudio que se presenta constituye una investigación de la práctica educativa basada en la sistematización en y la práctica educativa. Para la elaboración de los resultados que se presentan se utilizaron diferentes métodos de investigación del nivel teórico, empíricos y estadísticos que permitieron determinar los principales componentes en su interacción y organización y revelar la estructura que hace posible mantener su integralidad, para el desarrollo de la investigación. En consonancia con las ideas presentadas los resultados obtenidos han sido fruto de la indagación conciente y metódica, la construcción de nuevos conocimientos que permitieron describir, explicar, predecir y transformar la realidad desde la investigación e innovación como proceso/resultado, de acuerdo con Rojas (1992) y Cedeño (2008)

Aunque las realidades son diversas en los países de la región como resultado de los entrecruzamientos sociohistóricos, económicos, culturales y étnicos, existen problemas compartidos que se expresan en cada caso con mayor o menor frecuencia y complejidad. A partir de éstos, puede determinarse dónde están las brechas entre lo real y lo deseable desde la agenda de investigación educativa para América Latina que oriente a grandes rasgos a los nuevos temas prioritarios en concordancia con las nuevas prioridades educativa priorizan los estudios encaminados a resolver problemas inmediatos, dada la articulación entre las necesidades estratégicas del desarrollo de las Ciencias en el plano teórico dado las políticas científicas que articulan y complementen los recursos científicos en este ámbito.

Las transformaciones que se vienen realizando en los últimos años privilegian la creciente descentralización de muchas de las decisiones de la gestión educacional, con vistas a fortalecer el papel de la universidad en el mejoramiento educativo. En el seno de estos procesos resulta determinante promover la actividad científica en el aula y la escuela, estimulando al docente y el estudiante en su desempeño como "práctico reflexivo", en el rol de investigador.

La civilización, hoy, transita hacia la llamada era postmoderna. Mas, el discurso acerca de una sociedad tecnológica de la información, construida bajo el signo del computador, resulta extraño y asombrosamente ajeno para las personas que viven apartadas de la producción del conocimiento, producido y atesorado secularmente por las elites, y de los beneficios de la revolución científico-técnica.

Es necesario valorar el impacto científico-tecnológico en el mundo actual, considerando su limitada capacidad para dar respuesta a los problemas que los seres humanos en distintas latitudes, y afrontar los grandes desafíos del siglo XXI, tal como se plantean en el Informe Delors: el logro de un desarrollo humano sostenible y la construcción de una cultura de paz y democracia.

En efecto, durante los últimos 500 años de la historia humana, la ciencia, divinizada por los ideólogos de la modernidad, se ha visto con frecuencia divorciada de las necesidades de las personas y de las realidades de los diversos grupos, etnias, comunidades y regiones, convirtiéndose en un aparato potencialmente deshumanizador y enajenante, en un poder descontextualizado, erigido por encima de los intereses de los actores sociales y sujeto a las leyes feroces del mercado y la competencia.

Aún en la actualidad, muchos de los cuantiosos recursos que los gobiernos y las organizaciones de la sociedad civil invierten en la ciencia y la tecnología, no se traducen en auténticas mejorías para los sectores presuntamente beneficiarios. Como plantea el sociólogo brasileño Pedro Demo, “la investigación sobre pobreza crece al mismo ritmo de la propia pobreza, sin que sea posible correlacionar el mejoramiento del conocimiento con la reducción de la pobreza.” José Rivero, de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe al hacer referencia a las investigaciones educativas, significando que “sus resultados no han sido eficaces para modificar la realidad educativa... para producir cambios en las prácticas pedagógicas o en las políticas educativas.”

A la luz de esta compleja situación, emerge la necesidad de una oportuna e inteligente resignificación de las funciones sociales de la ciencia, abogando por una ciencia socialmente responsable, fundada en una ética humanista, capaz de responder a las demandas de la práctica y de promover los procesos de desarrollo humano. Los fines y las funciones de la ciencia, como fenómeno social complejo, trascienden la construcción del conocimiento, dadas las implicaciones sociales de sus resultados. Estos constituyen poderosos medios para el mejoramiento de la calidad de la existencia colectiva e individual, en los marcos de un desarrollo sostenible fundado en el reconocimiento del derecho a la vida, la educación, la salud, el protagonismo social, la realización y la felicidad de las personas.

Las características inherentes a la investigación e innovación están relacionados con:

Los fenómenos educativos son más complejos. El carácter cualitativo y complejo de la realidad educativa plantea problemas difíciles de resolver, Su estudio y conocimiento resulta más difícil que el de la realidad físico-natural debido a su mayor nivel de complejidad. Aspectos importantes de la realidad educativa como las creencias, valores o significados no son directamente observables ni susceptibles de experimentación sin que por ello se tenga que renunciar a su estudio, como postulan los defensores del positivismo. La realidad educativa, además de compleja, dinámica e interactiva, está dimensionada por aspectos morales, éticos y políticos que se prestan más a su estudio desde planteamientos humanístico-interpretativos. Existe, por tanto, mayor riesgo de subjetividad e imprecisión en los resultados sin que por ello tengamos que renunciar a su estudio.

Los fenómenos educativos plantean mayor dificultad epistemológica; en el estudio de los fenómenos educativos, al no disponer de instrumentos precisos, no se puede alcanzar la misma exactitud y precisión que en otras ciencias. El carácter irrepetible de muchos fenómenos educativos dificulta su replicación. Dado que en los fenómenos educativos interactúan multiplicidad de variables, su control resulta difícil. En el ámbito educativo la conducta debe contextualizarse, lo que dificulta su generalización, ya que ésta debe estar desvinculada del contexto dado su carácter pluriparadigmático. Dispone de mayor número de perspectivas y métodos difíciles de conciliar que le confieren un carácter pluriparadigmático y multiforme. Su carácter plurimetodológico; la peculiaridad de los fenómenos educativos -en tanto que objeto de conocimiento- frente a los fenómenos naturales, impone ciertas restricciones.

Las metodologías basadas en la experimentación y observación, consideradas por algunos investigadores como las más potentes y adecuadas para el estudio de los fenómenos educativos, presentan limitaciones a la hora de su aplicación al campo educativo. Estos métodos exigen un rigor que hace difícil su aplicación en sujetos humanos. Otras posiciones defienden la necesidad de metodologías no experimentales corno procedimientos más acordes con la realidad educativa.

De ahí la necesidad de utilizar múltiples modelos y métodos de investigación. Su carácter multidisciplinar puede contemplarse desde diferentes disciplinas como procesos psicológicos, sociológicos o pedagógicos, lo que hace que tengan que abordarse desde una perspectiva multidisciplinar, su estudio precisa del esfuerzo coordinado de varias disciplinas. Otra característica, es la peculiar relación que se establece entre el investigador y el objeto de estudio, el investigador forma parte del fenómeno social que investiga, la educación, y como persona que participa en él con sus valores, ideas y creencias, hace que no pueda ser totalmente independiente y neutral respecto a los fenómenos estudiados, lo que no supone renunciar en la medida de lo posible a la objetividad.

La variabilidad de los fenómenos educativos en el tiempo y el espacio, dificulta el establecimiento de regularidades y generalizaciones, que es una de las funciones de la ciencia. Esta circunstancia obliga a adoptar posturas más prudentes que en otras ciencias. Su delimitación donde el concepto de investigación educativa no tiene un marco claro y definido para delimitar lo que puede considerarse propiamente

investigación educativa. Las propuestas de innovación de métodos, modelos didácticos, pautas de interacción en el aula, etc., no son por sí mismas investigaciones educativas si no van acompañadas de procedimientos que permiten evaluar objetivamente los resultados de las innovaciones y controlar sus efectos.

Promover una renovada cultura científica desde concepciones que articulen los requerimientos teóricos y metodológicos con posturas más abiertas y un espíritu humanista, respetando la dignidad de cada persona total y su derecho a disfrutar de los beneficios del progreso científico-técnico.

Convertir en realidad tales expectativas, requiere preparar con solidez a los diversos protagonistas cuya actividad profesional exige de la investigación permanente como factor vital para promover procesos de transformación desde las ciencias naturales y sociales.

En este contexto se requiere la necesidad de buscar soluciones a los problemas de la práctica a través del camino del saber científico y de pertrecharnos con las poderosas armas que brinda una ciencia ética y socialmente responsable.

Consiguientemente, la vida implica enfrentar problemas, conflictos, tareas y retos; la realidad nos problematiza e impulsa a buscar los conocimientos y destrezas requeridos para comprenderla y transformarla a partir de una acción reflexiva basada en determinadas opciones y elecciones.

**Procedimientos didácticos a tomar en consideración el desarrollo de la innovación e investigación en la formación del profesional.**

Se presentan los requisitos que posibilitan desarrollar la investigación y la innovación desde experiencias en el proceso de formación profesional que promueven el desarrollo personal a partir de los múltiples significados en función de crear conocimiento, generar conocimiento útil para la acción educativa. La investigación y la innovación implican dirigir el proceso, en lo fundamental, hacia un conocimiento científico técnico actualizado; la educación en valores, el desarrollo de habilidades profesionales e intelectuales según las necesidades e intereses a tono con las exigencias de la sociedad actual.

Los mismos están dirigidos a:

- Valorar que la actividad científica es proceso de búsqueda y construcción del conocimiento que tiene carácter intencional y conciente, penetrando en las propiedades, leyes y regularidades del mundo natural y social.
- Orientar todo resultado desde un método científico que se desarrolla a lo largo de etapas concatenadas lógica y dialécticamente, accediendo a la información y a su procesamiento mediante métodos, técnicas y procedimientos empíricos, teóricos y matemático/estadísticos.
- Iniciar el proceso desde la determinación de los problemas, necesidades y contradicciones de la praxis, que abarca la pluralidad de la actividad práctica humana en los procesos sociales.

- Lograr la búsqueda de referentes teóricos, metodológicos y cosmovisivos que guían el proceso.
- Valorar los resultados desde la contribución, la elaboración, el enriquecimiento, la demostración o refutación de las teorías, en la misma medida en que dan respuesta a las demandas sociales.
- Lograr una información que permite la obtención de hechos científicos, a partir de los cuales se describe, explica y predice la realidad en los marcos de una teoría como guía para la acción transformadora.
- Garantizar una ética humanista de la actividad científica y de la investigación es la praxis, donde la teoría, además de ser contrastada, contribuye al mejoramiento de la calidad de la vida humana.

En estos procedimientos se requiere analizar las etapas del proceso investigativo, las que permiten conocer las pautas generales a partir de: ser siempre un experto rigurosamente entrenado y con una elevada cualificación profesional, selecciona, partiendo de sus marcos teóricos apriorísticos, un objeto de estudio. Tomar en consideración las necesidades y problemas de la práctica en las distintas esferas de la actividad humana. Determinar variables e indicadores susceptibles de ser medidos.

Asimismo, seleccionar métodos, técnicas y procedimientos confiables, válidos y estandarizados, aplicándolos con gran orden y rigor, siguiendo estrictamente sus pasos para evitar el surgimiento de dificultades, contradicciones y problemas. Recoger la información, cuantifica los datos, los somete a diversos procedimientos estadísticos y los describe y analiza lo más objetivamente posible, tratando que la información no sea presuntamente contaminada por sus creencias, sentimientos, posiciones y compromisos, tanto existenciales como conceptuales. Redactar finalmente su informe de investigación, ateniéndose a los formatos preestablecidos.

La aplicación de los descubrimientos en la práctica dependerá de muchos factores, a veces fortuitos o situacionales: el interés de determinados sectores responsabilizados con la toma de decisiones, la disponibilidad de recursos financieros, los intereses de la competencia y el mercado científico, la voluntad del propio investigador y sus motivaciones, etc.

Se requiere que se analicen los ejes secuenciales de cuatro etapas o momentos esenciales: Planificación de la investigación, Ejecución, Evaluación, Comunicación.

De este modo, la planificación es entendida como la acción inicial que abre la investigación, donde es elaborado, siguiendo complejos requerimientos, el diseño teórico y su correspondiente dispositivo de prueba. En la fase ejecutiva, tiene lugar la recopilación de la información empírica acorde con el plan previamente establecido, y encaminado a obtener las evidencias necesarias para la verificación de la hipótesis. La evaluación representa, por su parte, la fase en la cual los datos meticulosamente registrados, son objeto de ordenamiento y cuantificación. El colofón de este proceso lineal lo constituye el detallado informe, como registro minucioso, al grado de pretenderse que otros investigadores puedan, a partir de él, repetir de modo exacto la

investigación, obteniendo resultados semejantes, lo cual sería la prueba irrefutable de la calidad del conocimiento alcanzado.

En consecuencia, se entiende, a partir de los referentes desarrollados a lo largo de este trabajo que la lógica del proceso investigativo puede ser representada a través de un conjunto de etapas entrelazadas por vínculos dinámicos y flexibles, que siguen el camino dialéctico del conocimiento y permiten progresar en espiral ascendente, con avances y retrocesos, afrontando múltiples contradicciones, y donde la palabra clave sería: conocer para transformar.

El desarrollo de la investigación tendría lugar, entonces, de acuerdo con la siguiente lógica: El investigador, pertrechado con el método científico como estrategia orientada a la búsqueda de conocimientos para transformar la realidad ( y que se concretiza en las etapas que presentamos ) parte de la exploración de un determinado segmento del mundo natural o social, con la finalidad de descubrir y seleccionar aquellos problemas que es necesario investigar. Construye así activamente el objeto de estudio, a partir de sus referentes teóricos, prácticos y valorativos, entre otros, y se plantea posibles respuestas alternativas desde la lógica dialéctica y desde un marco concreto. Selecciona métodos, técnicas y procedimientos en correspondencia con la naturaleza del fenómeno estudiado, y somete la información recogida a una valoración cuantitativa y cualitativa, de acuerdo al contexto en que se producen los hechos, a sus sustentos teóricos y al compromiso adoptado con una praxis transformadora.

Al elaborar y presentar el informe, entendido como documento científico-divulgativo, no burocrático, tiene lugar la discusión e intercambio del saber con vistas a su deselitización. Este es producido desde la realidad y para resolver los problemas a ésta inherentes, por lo que debe ocurrir una devolución del conocimiento. Finalmente, la transformación de la realidad, que debe ser contemplada al planear la investigación, se convierte en una etapa más del proceso, por cuanto éste nunca debe darse por concluido hasta tanto no se haya logrado la solución de los problemas que le dieron origen.

Según estas ideas, el proceso parte de la praxis y se desarrolla organizadamente, con el rigor necesario, pero sin la rigidez que le impide enfrentar las contradicciones y seleccionar, en caso de ser necesario, caminos divergentes e imprevistos. La secuencia no puede ser por tanto lineal, ocurriendo avances y vueltas atrás, siendo indispensable en ocasiones revalorar, cuestionarse, hacer replanteamientos. Existen momentos cuyo ordenamiento no debe alterarse. Del mismo modo, no debe procederse a confeccionar los instrumentos de medición sin haber conceptualizado y operacionalizado las variables, determinando cuáles son los indicadores empíricos que se pretende medir, o sea, las evidencias.

Significa que se requiere constatar la existencia de vínculos de saber científico de modo que se logre dominar aquellas herramientas básicas del pensamiento reflexivo que le permitan afrontar con inteligencia y creatividad los problemas existenciales, tanto individual como colectivamente. El investigador, desde su propio rol profesional, sea capaz a su vez de promover la participación de las personas y los grupos en la solución de sus conflictos, poniendo en sus manos una estrategia general para la búsqueda

metódica del saber, que propicie la reconstrucción del conocimiento cotidiano en nuevos niveles, desbrozando los caminos para la praxis transformadora.

Las ideas presentadas están a tono con el reporte de la UNESCO considera que las necesarias transformaciones han de fundarse en tres funciones primordiales a ser potenciadas por la educación: la adquisición, actualización y utilización de los conocimientos. En efecto, el desarrollo de la sociedad de la información ha conducido a la vertiginosa producción y renovación de la ciencia y la tecnología, lo que exige que las personas sean capaces de obtener, seleccionar, procesar y aplicar esos grandes volúmenes de datos con vistas a su desempeño exitoso en los diversos espacios sociales.

El papel que debe desempeña la investigación e innovación logra la articulación entre la actividad científica desplegada por los profesores y su se vinculo eficientemente con las materias curriculares.

La investigación es un eje transversal articulador desde enfoques científico-metodológicos donde se aprovechan los resultados de investigaciones, experiencias y teorías psicopedagógicas para mejorar el proceso de formación profesional.

La actividad docente es entendida como una práctica reflexiva e inteligente guiada por el método científico que despliega su praxis reflexiva en la formación profesional.

**REFERENCIAS**


Arocena, R., y Sutz, J. (2001). *La transformación de la universidad latinoamericana mirada desde una perspectiva CTS.* En J. López y J. Sánchez, Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo. (pp. 173-190). Madrid: Biblioteca Nueva.

Arredondo, M. (1989). *Notas para un modelo de docencia. Formación pedagógica de profesores universitarios.* Teoría y experiencias en México. México: ANUIES-UNAM CESU.

Barbier, J. M. (1993). *La evaluación de los procesos de formación. Temas de educación.* Madrid. (Documento en soporte digital).

Cedeño, R. (2008). *Investigación científica y diseño de tesis.* Manta, Ecuador: Mar Abierto.

Rojas, R. (1992). *El proceso de investigación científica.* México: Trillas.

# LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN EL DESARROLLO SOCIAL: UNA NECESIDAD

# THE TRAINING OF THE PROFESSIONAL IN SOCIAL DEVELOPMENT: A NEED

Vilka Choez Ramirez [1] (vilkacr@gmail.com) https://orcid.org/0000-0000-0187-0032

Dolores Esperanza Muñoz Verduga[2] (silvia_dolores72@yahoo.es)
https://orcid.org/0000-0004-1118-2182

## RESUMEN

En este mundo complejo, de permanente cambio surgen muchas interrogantes, que si bien no podrán ser respondidas hasta la saciedad desde ningún punto de vista, por lo menos necesitan otro abordaje para su estudio y por ende otras formas de preguntar y responder acerca de la naturaleza de los fenómenos a investigar y de las posibilidades de desarrollo de éstos. A tenor con lo anterior la investigación y la innovación necesitan avanzar hacia una comprensión y una acción más completas, profundas de la realidad sobre la cual pretende incidir. El propósito medular de la formación del profesional en el desarrollo social es la posibilidad individual de participar socialmente en todas las manifestaciones humanas y es una necesidad de pertenencia al grupo social. Lo que acontece es que cada individuo va aprendiendo a participar socialmente gracias a su propio desarrollo evolutivo, a la adquisición de contenidos culturales, procedimentales, actitudinales y axiológicos que le dan herramientas adecuadas para la participación en los diferentes contextos. Lo anterior justifica la necesidad de trabajar en la problemática relacionada con el desarrollo de la realidad social en el proceso de formación profesional, es por ello que se ofrecen acciones que posibiliten la actualización científica y técnica, al igual que nuevas competencias en la formación profesional que garantice la estabilidad laboral en los diferentes contextos de actuación. Los resultados son aplicados en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí a partir de la utilización de métodos científicos que posibilitaron la validez de la propuesta.

**PALABRAS CLAVES**: formación; contextos; actuación

## ABSTRACT

In this complex world, of permanent change many questions arise, that although they will not be able to be answered ad nauseam from any point of view, at least they need another approach for their study and therefore other ways of asking and answering about nature of the phenomena to be investigated and the possibilities of their development. In accordance with the above, research and innovation need to move towards a more complete and profound understanding and action of the reality on which

[1]Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

[2]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

it pretends to influence. The core purpose of professional training in social development is the individual possibility of participating socially in all human manifestations and is a need to belong to the social group. What happens is that each individual learns to participate socially thanks to their own evolutionary development, to the acquisition of cultural, procedural, attitudinal and axiological contents that give them adequate tools for participation in different contexts. This justifies the need to work on the problems related to the development of social reality in the process of professional training, which is why actions are offered that enable scientific and technical updating, as well as new skills in professional training that guarantee job stability in the different contexts of action. The results are applied in the Laica Eloy Alfaro de Manabí University from the use of scientific methods that made possible the validity of the proposal.

**KEY WORDS**: training; contexts; performance

## INTRODUCCIÓN

La modernización del sistema económico impone exigencias cada vez más imperativas a los sectores que impulsan esa continua puesta al día, concretamente en los sectores vinculados al desarrollo cultural, científico y técnico. De ahí que las universidades tienen que superar cualquier atisbo de enquistamiento y necesitan para cumplir sus funciones básicas una apertura y flexibilidad cada vez más exigente. Su papel fundamental en lo relativo a la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, la técnica y la cultura, así como a la difusión, valoración y transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de vida y del desarrollo económico, y simultáneamente ha de preparar para el ejercicio de las actividades profesionales que exigen la aplicación de conocimientos y métodos científicos.

La formación Profesional en su amplia valoración requiere de la actualización y adquisición de nuevas competencias profesionales, así como de las acciones formativas con un carácter profesionalizado. Sus objetivos se centran en desarrollar la formación profesional para una mayor profesionalización, establecer la certificación de acciones de formación continua, en relación con el sistema nacional de las cualificaciones, mediante su integración en sistema de certificados profesionales, fomentar la formación como instrumento esencial de una mayor competitividad, mayor estabilidad y como factor de integración y cohesión social, de acuerdo con Delors (1996) y Finocchio y Legarralde (2006)

Al respecto, perfeccionar los procedimientos de seguimiento y evaluación de la formación profesional posibilita desarrollarla en su dimensión profesionalizadora, para promover experiencias de innovación para su aplicación generalizada en la nueva formación profesional. Además, incentivar la cualificación de los recursos humanos como factor de transformación y mejora, potenciar programas de garantía social e incrementar su oferta relacionándonos con la profesión. Lo anterior, permite promover mecanismos de integración y acreditación entre la formación profesional ocupacional, dirigir la formación ocupacional a los colectivos que precisen del principio de igualdad de trato y oportunidades ante el mercado laboral. Potenciar las acciones formativas que favorezcan la innovación tecnológica, la calidad, el empleo autónomo, la economía social, los nuevos yacimientos de empleo.

Las ideas anteriores, parten del reconocimiento de limitaciones manifestadas en el proceso de formación profesional tomando en consideración los agentes sociales a lo largo de toda la vida, en su calidad, así como en su evaluación y mejora. En correspondencia con los elementos anteriormente planteados, la presente investigación ofrece variantes para la formación y actualización de conocimientos para asumir los nuevos retos profesionales.

El estudio que se presenta, constituye una investigación de la práctica educativa basada en la sistematización de la práctica educativa. Para la elaboración de los resultados que se presentan se utilizaron diferentes métodos de investigación del nivel teórico, empíricos y estadísticos que permitieron determinar los principales componentes en su interacción y organización y revelar la estructura que hace posible mantener su integralidad, para el desarrollo de la investigación. En consonancia con las ideas presentadas los resultados obtenidos han sido fruto de la indagación conciente y metódica, la construcción de nuevos conocimientos relacionados con la formación profesional caracterizada por el cambio.

La creciente necesidad de actualización de las formaciones en una sociedad de cambio acelerado de los sistemas sociotécnicos, donde ya no tiene sentido dividir la vida del individuo en dos periodos, el de su formación inicial y el de su vida de trabajo, obliga a superar antiguas concepciones de formación profesional reglada como exclusiva dispensadora de formación inicial dirigida a ocupaciones concretas y fundamentalmente destinadas a población laboral en activo.

El cambio y el sistema de necesidad son, los motivos prioritarios de análisis y evaluación a la hora de pensar en una formación que tenga la validez pertinente para garantizar el desarrollo regional y el progreso económico y tecnológico de un país. Sólo así es posible concretar el modelo de perfiles profesionales, sujeto a cambio, que expresen las necesidades de cualificación en nuestro país y que sirva de marco de referencia para la elaboración de los programas de formación profesional y para elaborar las pruebas profesionales de reconocimiento de las capacidades.

Es por ello, que la formación profesional requiere de ir más allá en el análisis de estos cambios dadas las modificaciones en el contexto socioeconómico debido fundamentalmente al proceso de mundialización de las actividades económicas y de las tecnologías, a la innovación constante de las tecnologías, la evidente aceleración de estas y la aplicación de nuevas formas de organización del trabajo que modifican. Además, la visión que se tiene sobre los recursos humanos, a los que se da más importancia que repercuten en la transformación de necesidades de cualificación, el equilibrio a conseguir en las inversiones en investigación y desarrollo y las necesarias en materia de innovación de la formación para alcanzar las cualificaciones adecuadas y para aplicar y difundir las consecuciones de la investigación, según Colás y Buedia (1994), Cohen y otros (2007)

En la formación profesional se requiere de la adquisición de valores y de competencias técnicas, sociales y organizativas, centradas en el área de los conocimientos, procedimientos, actitudes, motivaciones y control sobre el trabajo, competencias, por tanto, sociales, metodológicas y de acción y transferibilidad de los conocimientos. El aprendizaje de habilidades básicas como son: la creatividad, la resolución de conflictos,

la capacidad de expresión oral y escrita, el liderazgo y el trabajo en equipo y la capacidad para obtener información y analizarla de forma crítica.

La aproximación de la formación que se realice la orientación hacia especialidades que tengan demanda en el mercado de trabajo junto a un aumento de prácticas y fomentar la cultura de creación de empresas y la necesidad de la formación continuada.

Caracterizar el mundo de la formación profesional constituye un tema complejo, sin embargo, la actual situación posee rasgos específicos derivados de las transformaciones en la estructura ocupacional, en las condiciones en que se desarrolla el trabajo y en los procesos mismos involucrados en las actividades laborales, los cuales permiten acercarnos a una posible caracterización del mundo del empleo en la actualidad; situación que no puede ser ajena a la Universidad en su carácter de generadora de empleo.

Sobre esta base, se parte del concepto de profesión y muy relacionado con la propuesta de caracterización de la formación profesional, se pueden señalar algunos de los factores que al combinarse provocan fluctuaciones en los contenidos y concepciones acerca de las profesiones; se consideran entre estos factores: los cambios tecnológicos, los cambios organizativos en las Entidades Productivas, los cambios en el mercado del trabajo, la demanda social en educación, los cambios socioeconómicos, la protección del entorno.

El estudio de las tendencias socioeconómicas capacitan a la dirección universitaria para una proyección más científica y adecuada del proceso de formación profesional, el que, en su aspecto externo, puede ser a la vez, una expresión de lo más avanzado de las concepciones teóricas y metodológicas que le han servido históricamente de fundamento y que de hecho, caracterizan a la institución universitaria y la identifican.

Consecuentemente, al considerar lo expuesto como base para la materialización del fin utilitario de la universidad y sin desatender los fines intelectual, humanista y socio-político de ésta, hay que reflexionar y debatir sobre posibles retos a enfrentar por la Educación Superior; por una Universidad que contenga el instrumental necesario para adaptarse activamente al permanente cambio sin soltar el pasado.

En este sentido, una Educación Universitaria vinculada con formas de trabajo ligadas a la permanente innovación tecnológica, lo que implica el manejo de una permanente incertidumbre, debe estar encaminada a preparar profesionales capaces de aprender permanentemente para tratar con el cambio, y lo suficientemente flexibles para desempeñar una amplia gama de ocupaciones, afrontar la movilidad profesional y adaptarse rápidamente a las nuevas condiciones de trabajo, independientemente del nivel ocupacional en que se desempeñe.

Un buen profesional significa ejecutar bien un trabajo implica, además, tener la habilidad para aprender permanentemente, para resolver problemas, para comunicarse y para entender el proceso de producción en su conjunto; para lograr ello, la Universidad ha de encaminarse, con gran énfasis al desarrollo de competencias vinculadas con el pensar (aprender a aprender), competencias vinculadas con la preparación técnico profesional (aprender a hacer) y competencias vinculadas con el

desempeño social (aprender a ser), solo así se llega a la formación de un profesional integral, moderno.

La ética profesional del docente se ha conformado desde hace tiempo y de modo predominantemente espontáneo, sobre la base de determinadas tradiciones y normas, pero en la etapa actual se producen a diario cambios, muchos de los cuales influyen directamente sobre la educación provocando que el docente pierda el privilegio que antes casi no compartía con nadie, de asumir el papel de portador fundamental de la cultura, hecho al que está vinculada cierta disminución de la "popularidad" del trabajo docente, debido a esta situación se plantean a la actividad del docente exigencias cada vez más elevadas de profesionalismo y cultura.

El proceso de formación profesional se conforma a través de la unidad de dos procesos esenciales el proceso de formación del profesional y el proceso profesional (proceso de producción), de ahí, que se defina como el proceso de educación que tiene lugar bajo las condiciones específicas de la Universidad y la Entidad Productiva para la formación y superación de un Profesional competente.

La Universidad se concibe en este caso como la institución especializada en educación de nivel superior, donde tiene lugar tanto la formación como la superación del profesional sobre la base de un diseño curricular que abarca disciplinas de formación general profesionalizada y específica de la profesión.

La Educación Superior actual y futura no es posible verla fuera de la unidad Universidad-Entidad Productiva, por ello esta última no puede ser solo un centro de producción, sino simultáneamente una importante institución educativa encargada tanto de la superación como la formación del profesional. Sin necesidad de profundizar se aprecia que cada vez más se convierte en ello, de ahí que sus potencialidades al respecto crecen constantemente; desde este punto de vista ella influye en todo el sistema de educación debido a la politecnización de la educación.

El plantearse la preparación de un profesional con esta cualidad (profesional competente), obliga a la formación de un profesional apto, idóneo, que además de dominar en los niveles teóricos y prácticos los procesos profesionales en los que actúa.

El impacto de los cambios tecnológicos, el tránsito hacia una nueva etapa en el desarrollo de la producción; unido a los procesos de integración, desintegración y desarrollo de la ciencia y en especial las características nacionales de la Educación Superior provocan grandes y constantes modificaciones en la estructura conceptual de muchas de las ciencias que intervienen directa o indirectamente en el proceso de formación profesional.

Las profesiones han tenido un largo, complicado y cambiante desarrollo, encontrándose predefiniciones desde la antigüedad; de ahí que haya sido definido desde muchos puntos de vista. Es importante que se tenga en cuenta que con frecuencia se valora este concepto no como un simple desempeño de funciones en las condiciones objetivamente existentes de la división social del trabajo, sino como un fenómeno cultural, como medio de expresión de las fuerzas personalizadas del hombre.

La educación un fenómeno social que existe desde que existe el hombre sobre la tierra no es ajena a la anterior consideración, lo que significa que tanto la educación en sentido más amplio, como los procesos profesionales pueden ser analizados desde diversas perspectivas teóricas, según las concepciones que tengamos acerca de la sociedad, el hombre, el conocimiento, la naturaleza y la realidad en general.

De manera que, los procesos profesionales en particular son procesos sociales condicionados histórica y concretamente, lo que exige que su estudio se realice a la luz de las situaciones y exigencias sociales del contexto en que los mismos se desenvuelven. Ellos son, en definitiva, parte del complejo y contradictorio acontecer social y están condicionados por los intereses de los sectores dominantes en la sociedad.

El enfoque personológico de la dirección en educación lleva como centro al hombre, concibiéndolo como sujeto de su propia transformación, a través de la actividad y en la interacción con los demás seres humanos. Esto significa que tanto alumnos como docentes son objetos y sujetos de su educación.

La formación profesional permite un entendimiento de la eficacia dada la capacidad del proceso, de la gestión, del método, mecanismo, etc., para satisfacer necesidades y alcanzar objetivos relevantes y pertinentes. Eficiencia se entiende generalmente como la capacidad para alcanzar las aspiraciones con el menor costo de recursos materiales, humanos y temporales. Es funcional un proceso, mecanismo, objeto, etc., cuando satisface necesidades del entorno y de la comunidad.

La formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde éste debe dirigirse. Cuando se habla de formación no se hace referencia - en el campo de las ciencias de la educación - a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades. Estos constituyen más bien medios para lograr la formación del hombre 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 educación debe considerarse en su función formativa y desarrolladora.

La formación y el desarrollo tienen sus propias regularidades. El desarrollo responde a las regularidades internas del proceso de que se trate, sin que implique la no consideración de la influencia socio-educativa.

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: biológico, espiritual, individual-comunitario e históricamente condicionado.

El proceso profesional requiere la correspondencia con las necesidades sociales, la concepción sistémica en su dirección, la coherencia de los componentes con los procesos profesionales, el aprovechamiento de las potencialidades educativas de todos los factores.

La selección de los contenidos del proceso de formación profesional debe realizarse atendiendo a:

**Criterios socio culturales:** Además de las necesidades y exigencia sociales generales la selección precisa tener en cuenta la historia, tradiciones, patrones culturales generales, patrones linguísticos, normas morales, cultura laboral, cultura escolar, aspiraciones sociales para la educación, posibilidades reales de realizar las aspiraciones, o sea tener en cuenta las condiciones concretas de desarrollo social.

**Criterios económico productivos:** Análisis sobre profesiones, evaluación del mercado laboral, necesidades de ocupaciones y profesiones, sistemas de organización del trabajo, competencias laborales priorizadas, evolución tecnológica, estrategias productivas, políticas nacionales e institucionales para la innovación y la tecnología, etc.

**Criterios Pedagógicos:** Además de los fines generales de la educación y de los objetivos programáticos de menor generalidad, y de otros factores como la fundamentalización, la sistematicidad, se requiere precisión en cuanto a la determinación de los conocimientos, habilidades, capacidades y competencias y valores morales requeridos para las profesiones, relaciones inter y transmaterias, tendencias en la organización y diseño curricular específicos para este tipo de educación, recursos y fundamentos didácticos, diseño y organización de las instituciones de enseñanza, recursos docentes (personales y no personales) y recursos materiales.

**Criterios psicológicos:** Además de lo que tiene que ver con las características de los docentes y de los estudiantes, sus intereses, motivaciones y las peculiaridades del aprendizaje se requiere tener en cuenta los tipos de comunicación, (personal y por medios tecnológicos) los estilos de dirección y los contenidos propios de la psicología del trabajo.

**Criterios epistemológicos:** Además de los aspectos relacionados con el desarrollo científico y la relación ciencia y asignatura, es fundamental observar la influencia en la selección del contenido de los modelos dominantes de creación y reproducción del conocimiento científico, los criterios metodológicos sobre las ciencias y asignaturas que se enseñan; análisis epistemológico del contenido implica erguirse sobre los mismos y sus ciencias de base para analizar y precisar sus problemas teóricos y metodológicos de modo que se puedan seleccionar los que resulten pertinentes. Los centros de educación técnica y profesional son productores de conocimientos y servicios.

La competitividad internacional se presenta mediante nuevas formas de competencia económica, donde prima la tecnología y la calidad, el paso de producciones masivas a flexibles a partir de necesidades del consumidor, así como la demanda creciente de personal de alta calificación para dirigir o participar directamente en el proceso productivo.

El cambio tecnológico del contexto económico actual se ha convertido en cierto sentido, en el paradigma del desarrollo económico. El empleo de nuevas tecnologías es hoy un hecho corriente en la industria, en los servicios, en la agricultura, lo que no lleva necesariamente a la descalificación, pero si provoca cambios en la organización del trabajo y en la manera de ejercerlo.

La necesidad de vincular educación y actividad económica se ha reforzado en los últimos años. El factor humano ha pasado a ocupar el primer lugar entre todos los medios de producción. La creciente competitividad a nivel internacional, basada en la calidad de los productos y en la rapidez de prestación de los servicios, hacen que la calificación del profesional se convierta en principal elemento para garantizar el futuro de las Entidades Productivas.

La acumulación de capital económico y la adquisición de tecnologías sofisticadas no bastan por sí solas; es el capital humano el que únicamente puede garantizar su rentabilidad y correcta articulación.

La organización de los procesos profesionales, no sólo nos interesa saber qué es, sino también cómo es, dónde es y qué requisitos tener en cuenta. En sentido general podemos decir que la organización de este tipo de enseñanza debe ser lo más semejante posible a la organización de la producción y de los servicios. Incluye todo el ámbito de los procesos formativos profesionales.

En sentido general, no deben desatenderse los requisitos siguientes: Partir de los objetivos y contenidos de la educación, Determinar los objetivos y el contenido de enseñanza específico a organizar, Tener en cuenta la integración teoría-práctica, Precisar los tipos de interacciones personales que se darán (Individual y grupal), Precisar los vínculos y necesidades de la producción y los servicios, Determinar los problemas y tareas específicos de la profesión, Propiciar la independencia, el desarrollo de la creatividad y de la investigación, Elevar constantemente la productividad y la calidad de los aprendizajes, Realizar diseños flexibles y variables, Precisar las circunstancias temporales y espaciales, Tener en cuenta los métodos, las condiciones materiales y humanas, Propiciar que las personas conozcan, puedan, hagan, quieran hacer y mejorar., No sólo dar participación a todas las personas sino a las personas todas.

Estas exigencias a su vez plantean la necesidad de la descentralización institucional y la autonomía en la profesión docente, autonomía que significa libertad para cambiar lo que resulte caduco y también trabajar en grupo, pues dadas las cambiantes realidades, el docente aislado poco puede hacer en función de la eficiencia. Bastaría pensar en una tarea: La de diagnosticar lo que las empresas requieren en el plano de las competencia profesionales. De modo que el trabajo metodológico que combine la actividad individual con la colectiva es una tarea estratégica para elevar la eficiencia y la calidad de la educación técnica y profesional.

La planeación educativa tradicional ha hecho mucho énfasis en la actividad del maestro, de ahí que la tarea de enseñar haya sido más atendida que la de aprender, sin embargo históricamente el aprendizaje precede a la enseñanza, fue aprendiendo como los hombres y mujeres se percataron de que era posible y necesario enseñar. La enseñanza surgió como una necesidad social causada por la complejización de los procesos de aprendizaje.

Lo anterior, pueden constituir características de un docente profesionalizado, entre otros: trabajar despojando lo no esencial de su labor, lo que significa fundamentalizarla,-alta formación psico-pedagógica y técnica, tanto teórica como

práctica, desempeño pleno de sus tres roles tradicionales y más generales, instructivo, formativo profesional, formativo personal. Asimismo, evidenciar en su hacer un acercamiento mayor a la producción que al academicismo de la Universidad, ser un investigador activo desde su disciplina o asignatura, brindar mayor protagonismo al estudiante, constancia en el propósito de superarse, autosuperarse y perfeccionar su labor, comprensión de su función estratégica, pertinencia social, histórica, cultural, integral, flexible, polivalente en su acción educativa.

De ahí que, un docente que refleje en su pensamiento y acción estos rasgos, permitirá, sin dudas, que el futuro no lo margine como profesional y por tanto, el proceso pedagógico que dirige adquirirá su justa dimensión; un proceso profesionalizado en su integralidad, que tendrá grandes posibilidades de lograr como resultado un profesional universitario que reúna entre sus habilidades las de: aprender a SER, prever y enfrentarse a problemas nuevos, sintetizar y seleccionar lo esencial de varias fuentes, pensar integradamente, comunicarse y trabajar en grupos.

La profesionalización, como se ha podido apreciar constituye una concepción básica a tener en cuenta en la dirección del proceso pedagógico; concepción esta que no se debe ver y atender en el marco estrecho de la Universidad, sino, que en todo momento debe trabajarse como una responsabilidad también de la Entidad Productiva, como conformadora del profesional. Esta concepción de la educación tiene que observarse, además, no solo como una tarea pedagógica, sino también como una tarea económica y político social.

El análisis, planificación, concreción y sistematización, así como la combinación óptima de las diferentes potencialidades educativas constituyen una condición esencial para la estructuración metodológica eficiente de este proceso, siendo indispensables para alcanzar con una alta probabilidad el objetivo del desarrollo pleno de la personalidad del futuro profesional y del grupo estudiantil.

La educación, en este caso es entendida como un proceso de interiorización y exteriorización de normas, valores, actitudes constituyendo además parte integrativa del proceso productivo, lo que significa, entonces, que todo el contenido de dicho proceso está penetrado por esta categoría pedagógica.

Para lograr el aprovechamiento óptimo de estas potencialidades educativas es necesario que los directivos se sometan a estas exigencias e incorporen a los docentes a ella, aplicando n los maestros los mismos métodos que en esencia se aplican con los estudiantes.

Es conocido que uno de los objetivos de la educación para el trabajo, lo constituye el fomentar el colectivismo, la cooperación, la colaboración, y las potencialidades educativas. Es por ello que la motivación de la Universidad, requiere fortalecer el liderazgo académico universitario, contar con fuentes de apoyo financiero y de recursos para la investigación y la docencia, lograr la exposición del mundo productivo real a los estudiantes, mejorar la formación de los estudiantes, lograr la contribución intelectual de importancia a la sociedad.

Sobre esta base, un proceso profesional es eficaz, eficiente y funcional en la medida en que sea capaz de desarrollar integralmente al ser humano, hombre o mujer, como un

profesional competente, y apto para vivir, trabajar, desempeñarse, con los valores que su entorno social y el mundo moderno

Las necesidades y exigencias sociales generales garantizan la selección precisa a tener en cuenta la historia, tradiciones, patrones culturales generales, patrones linguísticos, normas morales, cultura laboral, cultura escolar, aspiraciones sociales para la educación, posibilidades reales de realizar las aspiraciones, o sea tener en cuenta las condiciones concretas de desarrollo social

**REFERENCIAS**


Cohen, Manion & Morrison. (2007). *Research methods in education.* New York: Taylor & Francis.

Colás, M. y Buedia, L. (1994). *Investigación Educativa.* Sevilla: Ed. Alfar.

Delors, J. (1996). Formar a los protagonistas del futuro. Revista *El Correo de la UNESCO*. Año XLIX, pp. 6-11. París, abril.

Finocchio, S. y Legarralde, M. (2006). Formación continua en América Latina. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, (15), pp.6-8. Recuperado el 26 de abril de 2015, de http://www.fundacioncepp.org.ar

# MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA DESARROLLAR LAS CAPACIDADES Y HABILIDADES DEPORTIVAS DE EDADES ESCOLARES PARA SU PREPARACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA

# PEDAGOGICAL METHODS TO DEVELOP THE CAPABILITIES AND SPORTS SKILLS OF SCHOOL AGES FOR THEIR PREPARATION THROUGHOUT THE LIFE

Eulogio Enrique Rodríguez Barreto[1] (@yahoo.es) https://orcid.org/0000-0004-4370-1075

## RESUMEN

La enseñanza a cualquier nivel, debe concebirse como un proceso de modelación de las interacciones que han de tener lugar entre educadores y educandos. Es decir, entre el que aprende y el que enseña, con el objetivo de propiciar el desarrollo individual óptimo de las potencialidades creativas de cada cual y de hecho producir el conocimiento. El presente trabajo tiene como objetivo socializar los métodos Pedagógicos para desarrollarlas capacidades y habilidades deportivas de edades escolares para su preparación a lo largo de la vida desde el trabajo personalizado con cada estudiante.

**PALABRAS CLAVES**: Métodos Pedagógicos, Capacidades, Habilidades, boxeo.

## ABSTRACT

The objective of this work is to develop pedagogical methods to develop the skills and abilities of 12-year-old school boxers. In this first one the arguments of the pedagogical methods that sustain the personalized work with this capacity and its physical importance of the modern boxing are presented. To carry out the research, theoretical methods were applied to establish the indicators to form working groups with the pedagogical methods according to: (chronological, psychological, biological and sports age, aerobic and lactic anaerobic thresholds, frequency increase cardiac disease in 12-year-old schoolchildren and the recovery time of athletes). The presented theoretical budgets justify from the sporting and functional point of view of the pedagogical methods to develop the abilities and abilities of the school boxers that will be applied in this occasion.

**KEY WORDS**: Pedagogical Methods, Skills, Skills, boxing.

## INTRODUCCIÓN

La utilización de los métodos pedagógicos en el Boxeo posibilita que la actividad deportiva en este deporte tienda al uso de la pedagogía para el desarrollo, dependiendo de la etapa del proceso, esto facilita que algunos de estos deportistas consigan aumentar su rendimiento y en algunos momentos del periodo competitivo logren alcanzar su máximo potencial ya sea en la formación individual como en la competición.

[1]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

La concepción de la práctica preprofesional se caracteriza por:

- La interacción entre los educandos.
- La consideración, por parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de la interacción sociocultural, de lo que existe en la sociedad, de la socialización, de la comunicación.
- La influencia del grupo- "de los otros"- como uno de los factores determinantes en el desarrollo individual.
- El efecto desarrollador que deben tener la enseñanza y el aprendizaje sobre el educando.
- La actividad independiente de los educandos en la búsqueda de nuevos conocimientos.

Las tareas principales de la práctica preprofesional son:

1. Organizar las actividades docentes de forma tal que estimulen el desarrollo de las potencialidades creativas de los educandos para que cumplan eficientemente con los objetivos de las mismas.
2. Dirigir las clases hacia la búsqueda creativa de lo nuevo, lo inusual.
3. Estimular e incentivar a los educandos para que estudien, entrenen y modifiquen su conducta en función de las tareas previstas.
4. Establecer un clima de aprendizaje que propicie la actividad creadora de educadores y educandos en la búsqueda de soluciones a los problemas que se presentan en las diferentes asignaturas.
5. Estimular un estilo de aprendizaje creativo.

El **ámbito** de la práctica preprofesional está conformado por cuatro componentes que esta procura analizar, integrar funcionalmente y orientar para los efectos prácticos de la labor docente:

- El educador creativista.
- El modelo real de educando creativo.
- Los métodos de enseñanza y aprendizaje que estimulen la creatividad.
- El clima de aprendizaje creativo.

El perfil de exigencia del deporte demanda una elevada preparación física porque durante el combate se produce mucho desgaste propiciado por los constantes intercambios y forcejeos, normalmente hay un permanente desplazamiento por todo el ring, que exige ante todo una intensa preparación física, sin la cual no pueden realizarse acciones técnicas, tácticas, psicológica.

El principio de métodos pedagógicos ha sido reconocido y aceptado por la generalidad de profesores e investigadores. Este principio plantea la necesidad de ajustar los estímulos de los métodos pedagógicos para desarrollar la capacidad de carga

psicofísica, la tolerancia individual y las necesidades de cada deportista. Todo bajo la comprensión de que cada uno de ellos es un ser único, distinguido por sus potencialidades, la forma de responder a las cargas y, por consiguiente, de progresar hacia la obtención de su mejor forma física.

Las ideas anteriores, es concretar el principio de individualización adquiere su máxima relevancia como sustento teórico para la búsqueda de solución a dicha problemática. Se afirma que este principio plantea la necesidad de ajustar los estímulos del entrenamiento a la capacidad de carga psicofísica, la tolerancia individual y las necesidades de cada deportista. Todo bajo la comprensión de que cada uno de ellos es un ser único, distinguido por sus potencialidades, la forma de responder a las cargas y, por consiguiente, de progresar hacia la obtención de sus mejores condiciones físicas, en consonancia con Beltrán (2008), Anselmoraq (2010), Morales (2011). Berbel (2011) y Pérez (2016).

El universo de la investigación lo constituyeron 30 boxeadores pertenecientes a la Liga Deportiva Cantonal de Manta y como fuente de información, un profesor que trabaja con esta categoría. La muestra estuvo integrada por 15 atletas de Boxeo que representan el 50 % de la población. Se utilizó el muestro aleatorio simple.

Los métodos utilizados en el nivel teórico, fueron el ***a****nalítico- sintético* utilizado en el diagnóstico del problema científico, en la caracterización gnoseológica del objeto de estudio y su campo de acción, en la elaboración de la propuesta y en el análisis e interpretación de los resultados; el *inductivo- deductivo*, para el tratamiento de la información en la literatura consultada sobre los métodos pedagógicos para desarrollar las capacidades y habilidades de los boxeadores escolares.

Al respecto, los métodos pedagógico y procedimientos, al analizar los datos del diagnóstico empírico y en la elaboración de las conclusiones sobre la efectividad de los métodos pedagógicos para desarrollar las capacidades y habilidades de los boxeadores escolares propuestos. El *sistémico- estructural- funcional*, en la concepción de los componentes de los métodos pedagógicos, con la funcionalidad, objetividad y sinergia que aseguren la consecución del objetivo planificado.

En el nivel empírico, la *observación* permitió constatar la manera en que el profesor utilizó los métodos pedagógicos y procedimientos de la preparación para el desarrollo de los boxeadores; la *medición* para verificar el estado de las capacidades y habilidades en los boxeadores de la ciudad de Manta, con la aplicación de los test correspondientes antes y después de aplicado los métodos pedagógicos y la *revisión de documentos* como la planificación de la preparación de las capacidades y habilidades en los boxeadores, a través de los planes de entrenamiento que emplea el profesor, según Dick (2003), Manno (2004), Forteza de la Rosa (2009), Issurin (2014) y Becali (2014).

En los métodos estadísticos se utilizaron estadígrafos descriptivos como la media aritmética, la desviación estándar y la distribución empírica de frecuencias. La prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para evaluar la efectividad de los métodos pedagógicos. En el procesamiento de la información se empleó el paquete estadístico SPSS, Versión 20.0.

Para la elaboración de los métodos pedagógicos se considera que para realizar el trabajo de fuerza en estas edades deben tenerse en consideración los siguientes

aspectos: *edad biológica, estado de salud, parámetros antropométricos y composición muscular.*

Sin embargo, se hace bien complejo desarrollar un plan de métodos pedagógicos con tareas individuales en correspondencia con todas esas características. Además, el autor citado no incluye otros aspectos que son también importantes especialmente en la etapa adolescente, como por ejemplo los "periodos individuales de recuperación después del esfuerzo máximo y sub máximos", y "las exigencias de la división de peso en que compite cada boxeador" que sí se consideran en los métodos pedagógicos.

Si bien es acertado el quien afirma que el conocimiento de estos elementos le posibilita al entrenador una correcta planificación y dosificación del trabajo de los métodos pedagógicos que implica la asimilación óptima de las cargas, redundando en un mayor rendimiento y eliminando la posibilidad de lesiones y el rechazo hacia esta actividad; también es cierto que concretar eso en planes individuales es complejo que propone agrupaciones de trabajo en función de algunos de esos parámetros mencionados, especialmente aquellos que se relacionan con el perfil de exigencia del deporte, y el nivel y la rapidez del progreso en el rendimiento de cada atleta.

Precisamente por esas razones los métodos pedagógicos para desarrollar las capacidades y habilidades de los boxeadores escolares que se explica a continuación tiene diferencias estructurales y funcionales con los anteriores que le sirven de referentes. Es necesario considerar también que se trata de los métodos pedagógicos para boxeadores principiantes cuyos niveles de rendimiento físico y deportivo aún son discretos.

**Diseño estructural funcional de los métodos** de la práctica preprofesional

**Objetivo:** favorecer el proceso de la práctica preprofesional los métodos pedagógicos para desarrollar las capacidades y habilidades de los boxeadores escolarea de la Liga Deportiva Cantonal de Manta.

**Componentes estructurales**

Los métodos pedagógicos para desarrollar las capacidades y habilidades de los boxeadores escolares lo integran los subsistemas siguientes:

**I. Subsistema estado inicial del boxeador**

- Sexo
- Edad cronológica
- Edad y nivel deportivo
- Estado funcional y de salud actual

Parámetros antropométricos básicos: peso, frecuencia cardiaca en reposo, después del ejercicio y después de un minuto de recuperación.

Se realiza la evaluación inicial del desarrollo de la capacidad de los métodos pedagógicos para desarrollar las capacidades y habilidades de los boxeadores escolares (Resistencia a la fuerza de brazos y tronco, resistencia a la fuerza rápida de piernas.)

**II.- Subsistema parámetros del sistema de cargas de entrenamiento.** Volumen, intensidad relación trabajo- descanso.

**III.- Subsistema de organización del sistema de ejercicios.** (Circuitos y estaciones)

**IV. Subsistema de agrupaciones.** (Grupos de trabajo según: edad, peso y frecuencia cardiaca)

**V. Subsistema de control:** (evolución individual del rendimiento, estado de satisfacción del entrenador y los atletas)

Los métodos pedagógicos se planifican en correspondencia con los entrenamientos de los boxeadores escolares por el peso, edad, aumento de frecuencia cardiaca durante el ejercicio y recuperación de la frecuencia cardiaca después del ejercicio.

Luego de aplicado los métodos pedagógicos para desarrollar las capacidades y habilidades de los boxeadores escolares, objeto de estudio se procedió al análisis estadístico de los resultados obtenidos en la primera y segunda medición de los Test de fuerza de brazos y tronco como se muestra a continuación:

Activar la creatividad es movilizar las fuerzas volitivo-morales, intelectuales y físicas de los educandos, mediante recursos adecuados para localizar e identificar las necesidades de cambio en los diferentes niveles de la institución, así como la elaboración y ejecución de proyectos para materializarlos.

Es decir, cuando activamos la creatividad nos movemos en la intersección de tres planos: el ético-afectivo, el intelectual-cognitivo y el físico-motor. Suponemos además, la existencia de un sistema de recursos que deben adecuarse a las condiciones del medio en que actúan los sujetos.

Para lograr activar la creatividad el educador debe dirigir la enseñanza y el aprendizaje utilizando métodos y estilos que propicien la participación activa de los educandos y una comunicación efectiva.

La profundización en el estudio de los estilos de comunicación de los educadores y la necesidad de educar personalidades con capacidad para afrontar situaciones nuevas, para sobrevivir a los cambios, desarrollándose en condiciones difíciles, nos ha llevado a incorporar al quehacer del educador un estilo de nuevo tipo que le permita no sólo ser creativo en su actividad pedagógica sino también propiciar y estimular la creatividad en sus educandos, el **estilo creativista de comunicación.**

El estilo creativista de comunicación está orientado hacia las personas y hacia las ideas. “Fomenta la empatía generando confianza, seguridad y sentido de pertenencia; crea un espacio interactivo motivador por excelencia donde los educandos experimentan una expansión del pensamiento (rompen sus patrones tradicionales de pensamiento), consideran los problemas y situaciones desde diferentes puntos de vista, hacen nuevos enfoques a partir de sus propias valoraciones. Así, propicia el desarrollo de la agilidad mental, la fluidez verbal y la originalidad. Se caracteriza además, por la tolerancia al riesgo, la aceptación de retos y el dejar un espacio al error.”

Por otra parte para dirigir la enseñanza y el aprendizaje con creatividad técnica deberá tomar decisiones acertadas a partir del análisis de las condiciones objetivas y subjetivas

de manera tal que permitan atender a los educandos, colocándolos como sujetos del proceso.

Las universidades de desarrollo del pensamiento, hoy por hoy, se dividen en tres grandes grupos: las que consideran que este se desarrolla como parte del proceso académico, las que lo ven fuera de este y las que insertan en el proceso de enseñanza modos especiales para activar las potencialidades creativas. Por eso es necesario conocer un abanico de recursos para poder utilizar, en cada momento, los que exija la situación de aprendizaje dada en dependencia de: las características del objeto de enseñanza y aprendizaje, las características de los actores y el clima reinante.

De esta manera, en el proceso de enseñanza, podremos hablar de un Clima de Aprendizaje Creativo cuando las condiciones que se establezcan, como resultado de las propias características de la actividad, de la participación de los involucrados en ella, del sistema de comunicación que se utilice y de otros factores, facilite, propicie y estimule un aprendizaje de elevada calidad y el desarrollo de una personalidad creativa.

Visto así el Clima de Aprendizaje tiene carácter multidimensional, determinado por la incidencia de variables psicológicas individuales y grupales diversas que se caracterizan por la simultaneidad de su actuación y por su interrelación con el clima de la Institución (Escuela) a sus diferentes niveles.

De esta manera, en el proceso de enseñanza, podremos hablar de un Clima de Aprendizaje Creativo cuando las condiciones que se establezcan, como resultado de las propias características de la actividad, de la participación de los involucrados en ella, del sistema de comunicación que se utilice y de otros factores, facilite, propicie y estimule un aprendizaje de elevada calidad y el desarrollo de una personalidad creativa.

Visto así el Clima de Aprendizaje tiene carácter multidimensional, determinado por la incidencia de variables psicológicas individuales y grupales diversas que se caracterizan por la simultaneidad de su actuación y por su interrelación con el clima de la Institución a sus diferentes niveles.

Estudiar las condiciones en que se enseña y aprende, determinar los factores que intervienen en el logro de un Clima de Aprendizaje Creativo y elaborar una estrategia para acercarnos a él, requiere de los que participan en el Proceso de ejercer

No obstante, de acuerdo con estudios realizados por diferentes investigadores y con nuestra propia experiencia, es posible señalar algunas características que deben estar presentes la práctica preprofesional en un Clima de Aprendizaje Creativo. Entre ellas:

- El proceso de enseñanza centrado en las necesidades y posibilidades del educando.
- Relaciones interpersonales sanas, de ayuda, cooperación, confianza y seguridad mutuas.
- Respeto a la individualidad de cada integrante del grupo, contribuyendo al desarrollo de sus recursos personológicos a partir del tratamiento individualizado.
- Un estilo de comunicación afectivo, participativo, abierto y que combine la orientación a las tareas con la preocupación por el educando.

- Condiciones de trabajo favorables al cumplimiento exitoso de las diferentes tareas.
- Realización de actividades que sean motivantes, que despierten satisfacción y placer por su cumplimiento.
- Estímulo, por diferentes vías, del desarrollo de la creatividad de todos los miembros del grupo.

**REFERENCIAS**


Anselmoraq, M. (2010). *Entrenamiento: el principio de individualización*. Recuperado de http:www.bloguer.com

Becali, A. E. y Romero, R. J. (2014) *Metodología del entrenamiento deportivo, La Escuela Cubana*. La Habana: Editorial Deportes.

Beltrán, G.D., Fuentes D. N y Copello, J. M. (2008). Estudio de los criterios de individualización del entrenamiento en los deportes de combate. *EFdeportes.com Revista Digital,* Buenos Aires, Nro.127. Recuperado de http://www.efdeportes.com

Berbel, L. (2011). *La individualización del entrenamiento: el entrenador personal.*Artículos Orthos. España: Center Valencia. [Documento digital]

Cedeño, A. (2011). *Metodología para el desarrollo de la fuerza en los atletas escolares de boxeo*. Tesis de Especialista no publicada. Universidad de Ciencias de la Cultura Física "Manuel Fajardo", La Habana.

Dick, F. (2003). *Principios del entrenamiento deportivo*. Colección Deportes & Entrenamiento. España: Editorial Paidotribo.

Forteza de la Rosa, A. (2009). *Entrenamiento Deportivo Alta Metodología y Planificación.* Colombia: Kinesis.

Gaspar, S. y Martínez, G. D. (2010). Principio de individualización. *Orthos.* 52 (4). Recuperado dehttp://www.preparadorfísico.net

Issurin, V. (2014). *Entrenamiento Deportivo. Periodización en Bloques*. España: Editorial Paidotribo.

Manno, R. (2004). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

Morales, A. (2011). *La individualización en la planificación del entrenamiento deportivo.* Material Digital. Villa Clara: Facultad de Cultura Física.

Pérez, M. A. (2016). *La individualización de la preparación técnica en el deporte de Clavados*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias de la Cultura Física "Manuel Fajardo", La Habana.

# CULTURA FÍSICA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES: DESDE UNA DIDACTICA DESARROLLADORA

# PHYSICAL CULTURE IN THE COMPREHENSIVE TRAINING OF STUDENTS: FROM A DEVELOPING TEACHING

Jorge Luis Medranda Rojas [1] (jorge.medranda@uleam.edu.ec) https://orcid.org/0000-0000-1338-3988

Luis Alberto Quezada Fajardo [2] (luis.quezada@uleam.edu.ec) ) https://orcid.org/0000-0003-4332-2875

José Francisco Palma Zambrano[3] (jose.palma@uleam.edu.ec) ) https://orcid.org/0000-0000-0097-6003

## RESUMEN

En el proceso de desarrollo histórico del la Educación en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, muchas y muy diversas han sido y son actualmente las exigencias y demandas sociales al proceso escolarizado de formación y desarrollo de la personalidad de los educandos.

Hoy, cuando la humanidad se caracteriza por un acelerado proceso de transformaciones sociales económicas, científicas y técnicas, la escuela como institución encargada de socializar e individualizar mediante influencias educativas científicamente planeadas, ejercidas y evaluadas tiente antes sí importantes tareas. Entre ellas se destaca la de renovar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera tal que responda a las nuevas condiciones y exigencias que la propia sociedad impone.

Todavía los viejos problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje están presentes, a veces marcadamente dominante, y ello ya no puede satisfacer la necesidad de educar para el presente y para el futuro. Un conjunto de problemas interdependientes lastran todavía el proceso de enseñar y aprender en condiciones escolarizadas. Así, es posible distinguir entre los problemas más significativos los siguientes: En este resultado se presenta una sistematización de la relación y el papel de la práctica de la Cultura Física en la formación integral con una preparación académica de calidad de aprendizaje, y el compromiso de todos y cada uno de los miembros de la comunidad en rescatar y resaltar los valores de responsabilidad y compromiso para mejorar actitudes en las interrelaciones diarias de los actores, para lo cual debe haber una perspectiva que asuma una visión y orientación consiente a su papel de gestores del cambio positivo.

**PALABRAS CLAVES**: formación, cultura física

## ABSTRACT

In the process of historical development of Education in general, and of the teaching-learning process in particular, many and very diverse have been and are currently the social demands and demands of the educated process of formation and personality development of the students.

[1]Profesor. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

[2]. Profesor. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

[3] Profesor. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

Today, when humanity is characterized by an accelerated process of social, economic, scientific and technical transformations, the school as an institution responsible for socializing and individualizing through scientifically planned, exercised and evaluated educational influences has important tasks before it. Among them stands out the renewal of the teaching-learning process in a way that responds to the new conditions and demands that society itself imposes.

Still the old problems of the teaching-learning process are present, sometimes markedly dominant, and this can no longer satisfy the need to educate for the present and for the future. A set of interdependent problems still weigh down the process of teaching and learning in school conditions. Thus, it is possible to distinguish between the most significant problems the following ones: In this result a systematization of the relation and the role of the practice of the Physical Culture in the Formation is presented Ia integral formation with an academic preparation of quality of learning, and the commitment of each and every one of the members of the community to rescue and highlight the values of responsibility and commitment to improve attitudes in the daily interrelations of the actors, for which there must be a perspective that assumes a vision and orientation consents to its role of managers of positive change.

**KEY WORDS**: training, physical culture

## INTRODUCCIÓN

Hoy se busca proyecciones innovadoras en los ámbitos; social, cultural, deportivo, económico, científico y tecnológico, para generar producción sustentable, mejorando la calidad de vida, el área educativa-deportivarecreativano puede quedar aislada a dichos avances, debiendo ser orientada a tendencias de mejoras continuas, en este sentido este proyecto apunta a la transformación de estilos de interaprendizaje y gestión educativa para la formación integral.

La creciente demanda de la práctica de la actividad física y deportiva en nuestro país plantea la necesidad de impulsar su desarrollo de una manera organizada, científica y funcional; hasta el momento todas las acciones físicas, la atención de la práctica deportiva ha sido realizada empíricamente, recurriendo a autodidactas que alguna vez formaron una selección deportiva, lo que crea la necesidad de la enseñanza especializada para atender la iniciación, desarrollo y promoción de la Cultura Física y del deporte.

El ser humano necesita ser influenciado con hábitos de practicar las actividades físicas como vía para la consecución de los más grandes objetivos plasmados en acrecentar las funciones que lleva intrínsecamente la práctica de la Cultura Física promoviendo una salud integral para atender las necesidades sociales.

Lo enunciado anteriormente no cristaliza en la formación y desarrollo de los estudiantes, en razón de que los docentes no colaboran en la construcción de una sociedad justa y democrática, no hay conciencia de su formación en valores como la solidaridad, no hay la tenacidad, perseverancia, sentido de pertenencia, generando profesionales que no les permite potenciar sus capacidades físicas e intelectuales y mejorar la convivencia, no aprovechan todos los recursos didácticos técnicos y tecnológicos y alcance y que logren un nivel óptimo de preparación en actividades - físicas-deportivas-recreativas que contribuyan a su formación integral, a la conservación y mejoramiento de la salud y consoliden hábitos de práctica sistemática de ejercicios que perduren en la vida familiar, social y profesional, así como también no aprovechan

la utilización correcta del tiempo libre , para evitar el sedentarismo y lograr una mejor calidad de vida.

El comportamiento de la sociedad obedece a cambios que se han generado en el mundo y provoca nuevos retos y se debe estar preparado para salvaguardar los intereses del ser humano.

La práctica de las actividades físicas es un hecho social inmerso en una red de multideteminaciones históricas y económicas, políticas, ideológicas, ontológicas y culturales, con esta práctica permite crear un clima psicológico, logrando alejarse y administrar el trabajo realizado, utilizando las emociones en los momentos duros y críticos en la adquisición del con conocimiento.

Es importante hacer relevancia sobre la práctica de las actividades físicas como un factor que influyen en el desarrollo físico e intelectual y constituye un derecho para su formación integral. Los mediadores pedagógicos estamos conscientes que la práctica de la cultura física guiados por un competente profesional con estrategias didácticas innovadoras, introducen nuevas alternativas de creatividad, desarrollo del pensamiento, lo que genera un clima de esparcimiento y bienestar.

La actividad física aporta al mejoramiento de la calidad de la educación, con lleva un aprendizaje sistemático orientado a lo largo de las destrezas y construye una excelente escuela para templar el espíritu en el esfuerzo, la colaboración, la diversidad y la consideración mutua.

La Cultura Física es la parte de la CULTURA que representa el conjunto de experiencias y logros obtenidos de la creación y aplicación de principios, fundamentos, condiciones, metodologías orientadas a la ejercitación del ser humano, manifestaciones y realizaciones humanas en materia de actividad física encaminada al desarrollo de la educación, competición, aptitud física y salud mental.

Atenor con las ideas anteriores se impone desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje que como herramienta motive y oriente la reflexión crítica, el trabajo productivo, el diálogo y la comunicación entre los diferentes actores del quehacer educativo a través de un proceso continuo y dinámico de interrelación que permita la verdadera conciencia de la realidad y servicio social promoviendo valores nacionales y humanistas entre la comunidad para potenciar la Cultura Física.

Son numerosos los estudiosos del proceso de enseñanza aprendizaje de la cultura física que coinciden en los últimos años en considerar que en la escuela actual existen aún elementos significativos de un enfoque tradicionalista en la enseñanza, que limita extraordinariamente el aprendizaje y desarrollo de los escolares, destacándose en éstos un pobre avance en sus habilidades intelectuales y prácticas, en sus aspectos reflexivos, en la carencia de procedimientos que le permitan aprender y resolver tareas independientemente, en procesos de generalización que les faciliten apropiarse conscientemente de las nociones, conceptos, leyes, juicios que han de aprender y aplicar en nuevas tareas docentes.

Llevar este enfoque a posiciones desde la didáctica de la cultura física es el reto que se asumen hoy por diferentes especialistas en el campo de la enseñanza. De lo que se trata es de elaborar la teoría necesaria que le permita al docente sentirse suficientemente orientado para comprender y organizar la conducción de este proceso, donde la enseñanza y el aprendizaje adquieran una posición desarrolladora de las potencialidades de los escolares en todas y cada una de las esferas de su personalidad.

En este sentido se requiere lograr que la concepción teórico-metodológica elaborada se inserte directamente en la comprensión de los docentes, en su quehacer práctico, llevándola a niveles de operacionalización hasta el aula reflejadas en indicadores, sistemas de tareas, sistemas de clase y actividades metodológicas, en las que pueda identificar los postulados teóricos de la concepción de partida.

La concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la cultura física resulta necesario se trata de destacar en breve sinopsis sus principales aportes, que permitan la ubicación de trabajos de investigación y autores que se constituyen en pautas de referencia obligadas para el quehacer tanto del investigador como del maestro orientado bajo estos objetivos.

La Didáctica de la cultura física ha reflejado las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque no siguiendo este enfoque, pero que constituyeron en su época elementos de gran importancia a la hora de identificar el alcance de la enseñanza y el aprendizaje escolar, por lo que su referencia inicial nos resulta de importancia para con posterioridad centrar la atención en los aportes más actuales de la concepción desarrolladora.

Sin embargo, existen como parte de este proceso otros aspectos que tienen que ver con el desarrollo y formación de las motivaciones, intereses, así como otros elementos de la esfera afectiva motivacional como sentimientos, orientaciones valorativas, entre otros, los cuales se refieren a diferentes componentes de la personalidad.

Los diferentes aspectos señalados con anterioridad, se constituyen en logros de la cultura física cuando por medio de un proceso desarrollador cada alumno alcanza los objetivos previstos de acuerdo con sus particularidades individuales, lo que se traduce en el desarrollo integral de su personalidad a partir de las exigencias del nivel de enseñanza, apreciado en sus niveles de desempeño cognitivo en unidad con la formación de motivaciones, sentimientos y orientaciones valorativas. Se aprecia en el contenido desarrollador de la categoría aprendizaje, visto no solo en un sentido más estrecho, relacionado con el desarrollo del pensamiento (habilidades, procedimientos, estrategias), sino también en un sentido más amplio vinculado al desarrollo integral de la personalidad, como productos indirectos del aprendizaje (las motivaciones, los intereses, los sentimientos, las orientaciones valorativas).

Obtener los logros señalados(de acuerdo con la edad) puede interpretarse como el alcance de un mayor aprendizaje, ya que el alumno se ha apropiado de procedimientos y estrategias para una actividad independiente que le permite tener acceso a la búsqueda de nuevas informaciones, pero a su vez se marcan también en su desarrollo, niveles superiores de satisfacción emocional y de motivaciones e intereses por el estudio, así como avances en la formación de normas, sentimientos y orientaciones valorativas.

Cuando se habla de mejores resultados, de un mayor aprendizaje en los estudiantes, se trata de que logren un mejor desempeño en cuanto a los procesos señalados con anterioridad con respecto, por ejemplo, al alcance de niveles de generalización superiores, expresados en la posibilidad de transferir los conocimientos y habilidades a nuevas situaciones, es decir, que operen con éxito en tareas del nivel de aplicación y de creatividad, así como que sean capaces de realizar, entre otras, acciones de orientación y de control valorativo.

Para una mayor claridad de los docentes, se concretan las exigencias de un aprendizaje desarrollador, visto en su sentido más amplio, operacionalizándolas en dimensiones,

tales como: dimensión cognitiva, dimensión afectiva motivacional y dimensión reflexiva reguladora, las cuales permiten su orientación como un todo único, en aspectos relevantes del desarrollo de los alumnos y que contienen a su vez cada una de ellas, indicadores específicos de aprendizaje, desarrollo y formación de los escolares primarios en términos de objetivos o metas de la escuela en este nivel de enseñanza.

Cabe entonces analizar seguidamente, las particularidades que han de caracterizar al proceso de enseñanza desde una concepción que conduzca a resultados de aprendizajes, bajo condiciones desarrolladoras. Se requiere en este sentido precisar desde la teoría cuáles son aquellos rasgos distintivos que lo han de caracterizar como tal.

Ante la realidad y las demandas sociales por un proceso de enseñanza-aprendizaje cualitativamente diferente surge en la teoría y en la práctica de la Didáctica de la cultura física el sistema teórico-práctico sobre el aprendizaje desarrollador. Se asume aquí los fundamentos teóricos más esenciales sobre los cuales se puede planear y conducir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Paso básico e inicial en un estudio teórico-práctico sobre qué es y cómo instrumentar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la cultura física es la declaración de posiciones conceptuales básicas. Entre estas se destaca la imperiosa definición de las categorías “aprendizaje” y “aprendizaje desarrollador”.

Como resultado de valiosas investigaciones psicológicas y pedagógicas se ha llegado a concluir que aprendizaje es “El proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.”

Esta concepción del aprendizaje sustenta varias consideraciones *de la cultura física*:

- ✓ El aprendizaje es proceso y resultado, en él estamos involucrados todos y resulta ser, en realidad, una experiencia personal; pero a la vez es un proceso muy complejo, diversificado, condicionado por múltiples factores tales como nuestras propias características personales, las situaciones y los entornos sociales y culturales (lugares, personas, sucesos y objetos) en que aprendemos, los diferentes saberes que debemos adquirir. Así el aprendizaje es relación interactiva de los individuos y sus sociedades, en ella cada sujeto da significado personal a sus aprendizajes.
- ✓ Aprender es un proceso sistemático y permanente que comienza y termina junto con la vida y depende y se produce en relación determinante con las condiciones históricas, políticas, económicas y sociales en que tiene lugar.
- ✓ El aprendizaje es un proceso de interiorización de parte de la cultura universal. Se produce una transformación cuantitativa y cualitativa en cada uno de los sujetos cognoscentes, esto tiene carácter de subjetivación de la realidad objetiva, aprender conduce a la producción personal, en condiciones socializadas, de conocimientos, habilidades y hábitos, valores, sentimientos gustos, ideales, aspiraciones, intereses, actitudes, conductas.
- ✓ En los procesos cognitivos se producen, desarrollan y se transforman tanto elementos intelectuales como afectivos, volitivos y conductuales. El aprendizaje es condición y factor para que se produzca el desarrollo de la personalidad.

- ✓ En el proceso de aprender se aplican métodos, procedimientos, recursos intelectuales y materiales que están contenidos, como parte estructuralmente intrínseca, de la misma cultura que adquirimos. Aprendemos un qué y de un modo que está en total correspondencia con los saberes de la época y con las condiciones en que vivimos. Cuando esto no es así entonces se hace presente la necesidad de modificar el para qué, el qué y el cómo se aprende, de modo que este responda al proceso de socialización e individualización que la Educación debe lograr en cada las diferentes condiciones sociales de existencia del hombre.

Ante estas particularidades del aprendizaje, más la consideración de los problemas ya apuntados que lastran la función social de la escuela como institución, adquiere un valor especial la necesidad de una transformación radical del proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado. Es así, que se llega al concepto de "aprendizaje desarrollador. Se entiende que este tiene lugar cuando se corresponde con la siguiente posición conceptual: Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

El aprendizaje debe distinguirse por ser activo y regulado. Esto requiere que el estudiante sea constructor de su propio aprendizaje, que sea el protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su actividad cognoscitiva para ello debe ser consciente, es decir comprender por qué aprende, hasta dónde llegar, el qué y cómo aprende. Rasgo fundamental debe ser la actividad intelectual productiva, creadora e independiente del que aprende. La escuela en ello debe propiciar procesos de análisis críticos, pensamiento alternativo, lógico, flexible, original, abierto ante la necesidad de cambios en contenidos y estilos de pensamiento. El trabajo didáctico por un aprendizaje desarrollador requiere lograr en los alumnos la aplicación creadora y la transferencia de conocimientos y habilidades a situaciones docentes nuevas, desconocidas, lo oque se traduce en aprendizaje como producción de sus propios y nuevos saberes. En esta cualidad se incluyen la actividad metacognitiva del alumno en su aprendizaje desarrollador. La metacognición como sistema de procesos cognitivos sobre los propios conocimientos y los procesos de su adquisición. Esta cualidad debe ser estimulada en el proceso de enseñanza-aprendizaje si es que se desea que este sea desarrollador.

La cualidad metacognitiva de un aprendizaje desarrollar se expresa en dos funciones: el aprendizaje es, además de activo, una reflexión metacognitiva que deviene en aprendizaje autorregulado. Los procesos de reflexión cognitiva permiten al alumno llegar a comprender los motivos internos y externos de su aprendizaje, los mecanismos intelectuales, operacionales, así como las estrategias de aprendizaje. Lo anterior conduce a la comprensión por el alumno de las cualidades que distinguen el aprendizaje propio, las alternativas para producir sus conocimientos. Es decir conocimientos sobre su proceso cognoscitivo: metaconocimientos. Estos se relacionan con la función condicionante de la actividad de regulación metacognitiva que distingue al aprendizaje desarrollador. La autorregulación del alumno se expresa en sus decisiones sobre planificación, autocontrol y autocrítica de sus acciones de aprendizaje y sus resultados. De esta manera la unidad dialéctica entre el aprendizaje activo-productivo y el proceso metacognitivo es rasgo central en el aprendizaje desarrollador. Hoy se hace básico "aprender a aprender", para lograrlo la actividad cognoscitiva activa, productiva y metacognitiva es una condición indispensable.

Un segundo indicador de que se está logrando en el alumno un aprendizaje desarrollador es que ese aprendizaje para el propio alumno posee sentido, valor, utilidad

para su proceso de socialización e individualización. Esta cualidad del aprendizaje desarrollador está resumida en su "significatividad" entendida esta como la integración armónica de los factores cognitivos, afectivos y volitivos que intervienen en el aprendizaje. Importante aporte a ello constituye la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, al fundamentar la relación esencial entre los conocimientos ya adquiridos y los nuevos en proceso de apropiación por los alumnos, para llegar a construir una estructura cognitiva conceptualmente significativa. Sin embargo, esta significatividad en el aprendizaje desarrollador se enriquece con otras facetas que contribuyen a reforzar y aumentar el sentido que el alumno da a los contenidos de su aprendizaje. La significatividad afectiva y práctica, además de la conceptual. Mientras que esta última se logra estableciendo relaciones significativas entre lo conocido y lo por conocer; la significatividad afectiva se produce o tiene lugar cuando en el alumno se genera la necesidad y el deseo de aprender un contenido dado, y esto depende del valor espiritual y/o material que el alumno reconoce en lo que aprende y cómo lo aprende. La tríada significativa se logra cuando el alumno sabe cómo y tiene la oportunidad de aplicar lo que aprende, se confirma su pertinencia, hecho que refuerza como consecuencia indirecta la conveniencia de un aprendizaje activo-productivo, reflexivo y autorregulado. No habrá aprendizaje significativo si se practica el divorcio entre la instrucción y la educación, es decir, si junto a la significatividad conceptual, afectiva y la práctica no está presente el trabajo profesional pedagógico por la formación en el alumno de los valores que una sociedad dada cultiva. De esta manera la dimensión "significativa del aprendizaje desarrollador" es expresión de la actitud consecuente con la unidad dialéctica de la instrucción y la educación. Esta última favorece de manera muy marcada que el alumno, en su actividad cognoscente, materialice procesos intelectuales activos, productivos, y metacognitivos.

No se logra el aprendizaje desarrollador de la cultura física si en este proceso no intervienen los elementos motivacionales que permiten y mantienen el propio proceso cognitivo. En esta cualidad la teoría sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje distingue dos facetas interrelacionadas: la necesidad de hacer surgir y de que se manifiesten las motivaciones internas del sujeto cognoscente hacia el aprendizaje y la materialización de un sistema de autovaloraciones y de expectativas de signo positivo hacia el proceso de aprendizaje. La primera de estas se expresa o materializa en el interés y los procesos de satisfacción personales que el alumno pone en juego y manifiesta en su proceso de adquisición activa de sus saberes. Está faceta está muy relacionada con las cualidades ya analizadas del aprendizaje desarrollador. Mientras más activo y productivo es el alumno en su aprendizaje más motivación intrínseca tendrá por aprender, de igual forma a mayor significatividad más motivación y satisfacción personal, cualidad que forma parte de cuadro que caracteriza y distingue al aprendizaje desarrollador. La segunda faceta de la dimensión motivacional implica lograr en el alumno el conocimiento y la autovaloración positiva de sí. En ello se incluye que el alumno en su actuación cognoscitiva expresa seguridad de lo que decide, hace y obtiene, que ello le exige un esfuerzo físico e intelectual por aprender, lo que debe generar en él deseos, disposición por realizar las actividades que le conducirán al logro del objetivo y con ello la satisfacción y el orgullo de que él puede adquirir el contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunque este conjunto de cualidades indicadoras de un proceso de enseñanza-desarrollador se ha presentado por separado por ser un proceder que responde a una intención didáctica, ellas conforman un sistema de elementos interdependientes, además de ser cualidades que deben ser contempladas, generadas y evaluadas de

manera permanente a lo largo de todo el proceso, de lo contrario, si su aplicación es eventual entonces no se logrará un proceso de enseñanza-aprendizaje con carácter desarrollador.

Por esta consideración es pertinente realizar un proceso de análisis de las principales categorías didácticas y su expresión y aplicación cuando se asume la teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Los sujetos participantes en este proceso son elementos protagonistas y su actividad, la de enseñanza y la de aprendizaje, adquieren nuevas particularidades al expresarse bajo los criterios teóricos de un proceso desarrollador, lo que constituye guía de acción profesional para lograr las diferentes cualidades que distinguen al proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Así, la actividad de enseñanza de la cultura física debe estar caracterizada por:

- ✓ La creación de un ambiente de trabajo en un clima afectivo con estimulación y refuerzo de la participación permanente de los alumnos en su aprendizaje.
- ✓ La estimulación, el reconocimiento y la interpretación pedagógica del comportamiento grupal de los estudiantes.
- ✓ La orientación hacia los fines formativos en estrecha relación con los elementos instructivos.
- ✓ La organización y realización de actividades evaluativas formativas, con atención a las potencialidades de cada uno de los estudiantes.
- ✓ Las expectativas positivas sobre el proceso de aprendizaje y sus resultados, optimismo en el logro de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, entusiasmo al enseñar las diferentes asignaturas.
- ✓ El establecimiento de relaciones e integraciones entre las diferentes asignaturas y entre estas y la realidad.
- ✓ La creación de condiciones que favorecen la concentración de la atención de los alumnos en la actividad de aprendizaje.
- ✓ La creación de un ambiente propicio para las expresiones independientes de los alumnos.
- ✓ La estimulación de la participación personal y grupal de los alumnos en la solución de problemas cognoscitivos, con refuerzo de los logros.
- ✓ La atención a particularidades de cada alumno sin dejar de tener presentes las cualidades grupales.
- ✓ La manifestación de una comunicación bilateral con los alumnos donde el profesor demuestre que él es cercano, exigente, objetivo, realista, auténtico, justo y poseedor de sentido del humor.

El componente “alumno” del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la cultura física dquiere nuevas cualidades, entre estas se destacan las siguientes:

- ✓ Toma el lugar de protagonista del proceso, es centro y las particularidades de su aprendizaje se elevan a la categoría de principales indicadores de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

- ✓ De objeto del proceso pasa a ser también sujeto, cualidad materializada en un aprendizaje activo, productivo. El alumno es constructor, reconstructor, de sus saberes.
- ✓ Su actividad cognoscitiva está domina por el reconocimiento y la solución de problemas docentes. Esto conduce a revelar ante el alumno lo que para él es nuevo, lo coloca en contradicciones cognitivas, es decir entre lo conocido, sus habilidades, sus convicciones y los nuevos requerimientos que les presenta su maestro o profesor.
- ✓ El alumno desarrolla un pensamiento analítico, reflexivo, crítico, creativo, alternativo que se materializa en un estilo de aprendizaje hipotético-deductivo.
- ✓ El proceso cognitivo se caracteriza por un progresivo cambio de reproductivo, concreto y situacional a uno productivo, generalizador y conceptual.
- ✓ Aprende con carácter integrador, establece relaciones, interrelaciones intra e interdisciplinarias, conformado una importante unidad en su estructura cognitiva, que ahora se hace más funcional y por lo tanto significativa.
- ✓ El aprendizaje se distingue ahora por mayor y mejor comunicación con el docente y sus iguales, por una mayor participación en la solución colectiva de los problemas docentes, se hacen más intensos, frecuentes y determinantes los procesos cognitivos y sus resultados.
- ✓ El alumno construye para sí, además de conocimientos sobre el mundo externo y objetivo, conocimientos (metaconocimientos) sobre su aprendizaje y su propia personalidad, necesidades, vías y formas de actuar.
- ✓ El alumno se presenta interesado, esforzado y con voluntad de aprender y resolver los problemas que ahora comprende como parte del propio proceso de aprendizaje. Reconoce sus aciertos y sus errores como integrantes del proceso cognitivo, se comporta independiente, consciente y autorregulado en su actuación escolar y social.
- ✓ Se manifiesta en el alumno la satisfacción de realizar esfuerzos en el aprendizaje, por sus éxitos y progresos, considera que el aprendizaje es para él esencial y se evidencia ante él su responsabilidad personal ante la sociedad.

Esencial resulta el análisis de las características que debe poseer la categoría “contenido” en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Para ello es necesario tener presente las definiciones de “aprendizaje” y de “aprendizaje desarrollador” que se han ofrecido en las primeras líneas de este material. En ellas se expresan las intenciones educativas más generales que se persiguen cuando la sociedad demanda de un proceso de enseñanza-aprendizaje con estas particularidades. De ellos pueden inferirse las exigencias que el contenido debe cumplir.

Se debe partir de que el contenido de enseñanza-aprendizaje es una selección pedagógicamente intencionada, ordena y secuenciada de parte de la cultura que la humanidad ha creado con la finalidad de que el alumno se apropie y la reconstruya para sí y con ello contribuir a través del proceso de enseñanza-aprendizaje al proceso de socialización e individualización de cada uno de los alumnos.

Si se toma en cuenta que el aprendizaje es construcción y reconstrucción personalizada en condiciones socializadas y que debe tener efectos desarrolladores de la personalidad, entonces el contenido debe poseer un sistema de conocimientos sobre el mundo y sobre sí (conocimientos y metaconocimientos), saberes sobre el hacer

(habilidades y hábitos, experiencias de la actividad creadora: transferencia y aplicación de conocimientos y habilidades y hábitos en situaciones nuevas y desconocidas, solución de problemas cognitivos, reconocimiento de nuevos problemas, creación de nuevas vías de soluciones de problemas, reconocimiento de nuevas facetas de lo que se estudia, pensamiento alternativo, independiente y original.

Pero al considerar que en el aprendizaje desarrollador de la cultura física se aprende a ser y convivir, entonces es indispensable que en el contenido ocupen lugar primordial los valores, los sentimientos, los ideales, las aspiraciones, los sentimientos, los gustos, intereses, las actitudes, las convicciones, las manifestaciones conductuales entre otros elementos educativos. El contenido así concebido posibilita materializar las diferentes dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y sus indicadores.

La práctica deportiva propicia salud, previene enfermedades resguarda de las adicciones, fomenta la disciplina, desarrolla las capacidades físicas, los hábitos y destrezas en el individuo, forja el carácter al elevar el autoestima, motiva la superación personal, inhiben conductas violentas, y nuestras acciones y esfuerzos deben estar dirigidos a la práctica de la actividad física, el estudio y la superación.

**REFERENCIAS**


*Castellanos, R. y Ríos, M. (2010). La formación docente desde la perspectiva de profesores y directivos. Revista Iberoamericana de Educación. (52/5), pp. 23-29. Recuperado el 3 de febrero de 2013, de http://www.rieoei.org/deloslectores/3357Castellanos.pdf*

Castillo, J. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos4/estrategias/estrategias.shtml*

CEAACES. (2015). *Reglamento de Régimen Académico de la Educación Superior del Ecuador. Recuperado el 22 de octubre de 2015, de http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/reglamentos*

Delors, J. *(1996). Formar a los protagonistas del futuro. Revista El Correo de la UNESCO. Año XLIX, pp. 6-11. París, abril.*

Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. *Recuperado el 30 de enero de 2014, de http://www.buenvivir.gob.ec*

Romero, A. (2014). *Avances y desafíos de la formación investigativa en la carrera de Pedagogía de la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador. Recuperado el 20 de diciembre de 2015, de http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/10919*

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2014). *Convocatoria a la presentación de programas/proyectos de investigación científica y tecnológica. Quito, Ecuador.*

ULEAM. (2013). *Modelo Educativo: Manual de Información y Orientación Académica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ecuador: Ed. Mar Abierto.*

UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción. París. Recuperado el 25 de enero de 2014, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm*

UNESCO (2009). Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París. Recuperado el 25 de enero de 2014, de http://www.unesco.org/education/wche2009/comunicado_es.pdf

UNESCO. Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Recuperado el 14 de agosto de 2011, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

# EL RENDIMIENTO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES: REFLEXIONES

# STUDENT PERFORMANCE: REFLECTIONS

Maria Elena Huapaya Basurco (mariaene@gmail.com), Huapaya2019, 0000-0003-3375-3570

## RESUMEN

El rendimiento escolar o académico, es el resultado de múltiples factores y causas, entre los que se encuentran; los de carácter endógeno o factores que se originan al interior o desde el estudiante como son : sus intereses, motivaciones, auto concepto , planteamiento de metas, antecedentes escolares, hábitos y prácticas escolares entre otros; por otro lado los factores de carácter exógeno o factores que se originan o suceden de manera externa al estudiante como: las características socio económicas y culturales de la familia, entorno; características del docente y de la institución educativa, como: recursos y clima de aula, relaciones interpersonales, estrategias metodológicas, ambientes para el aprendizaje, cualificación y liderazgo docente. Se presenta una valoración de cómo influye el rendimiento escolar entendido como el resultado del aprendizaje suscitado por la intervención pedagógica del profesor y producido en el estudiante como resultado de una suma de elementos que actúan en y desde la persona que aprende, factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos.

**PALABRAS CLAVES**: Rendimiento, escolar, aprendizaje

## ABSTRACT

School or academic performance is the result of multiple factors and causes, among which are; those of an endogenous nature or factors that originate within or from the student such as: their interests, motivations, self-concept, goal setting, school background, school habits and practices among others; On the other hand, the exogenous factors or factors that originate or happen externally to the student such as: socio-economic and cultural characteristics of the family, environment; characteristics of the teacher and the educational institution, such as: resources and classroom climate, interpersonal relationships, methodological strategies, environments for learning, teacher qualification and leadership. An assessment of how school performance is understood as the result of learning raised by the teacher's pedagogical intervention and produced in the student as a result of a sum of elements that act in and from the person learning, institutional, pedagogical factors, is presented psychosocial and sociodemographic.

**KEY WORDS:** Performance, school, learning

## INTRODUCCIÓN

Para el presente estudio se realiza una búsqueda de referentes teóricos con fundamento en las categorías de análisis: rendimiento escolar, edad adolescente y factores asociados al aprendizaje, se elabora un estado del arte para organizar y contrastar la información de tal forma que permita cumplir con uno de los objetivos específicos planteados y sirvan como marco referencial para consolidar el trabajo investigativo.

Las actitudes, predisponen al individuo a actuar de manera positiva o negativamente ante diferentes estímulos o circunstancias. Además, la actitud con que aprende una persona por cualquier medio influye en su comportamiento de acercamiento y evasión hacia los demás eventos e ideas y también en sus conceptos.

El rendimiento académico depende en mayor o menor medida, de muchas variables de las cuales resulta muy complejo medir su incidencia. Los factores endógenos analizados en esta investigación son el perfil demográfico, las condiciones familiares, los antecedentes académicos, y la disposición hacia el estudio. Además, los factores exógenos tienen que ver con las características del docente, estrategias metodológicas, ambientes de aula y dinámica institucional; esta selección se sustenta en los hallazgos de un sinnúmero de investigaciones desarrolladas en las últimas décadas a nivel latinoamericano y a nivel país.

La motivación es uno de los factores endógenos de mayor valoración asociado al rendimiento escolar, esto apunta a que el aprendizaje dependerá de la perseverancia o esfuerzo del estudiante. La motivación, concebida como una mezcla de capital cultural heredado familiarmente y las experiencias escolares con el estímulo que el docente adopta en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Otro factor exógeno asociado al rendimiento académico, han sido las relaciones sociales o intersubjetivas del estudiantado. Los adolescentes asumen una subjetividad para interpretar el mundo y para entenderse a sí mismos; para ellos las demás personas tienen especial importancia. Sus propias apreciaciones y valoraciones cobran nuevas dimensiones que los proyectan positiva o negativamente ante el mundo y sus tareas, particularmente en lo que respecta al rendimiento académico. Las relaciones entre los estudian tienen gran importancia e n el proceso de socialización.

La Inteligencia influye en el rendimiento es la capacidad general de tienen las personas para solucionar problemas, mientras que cuando empleamos la terminología aptitudes mentales lo hacemos para referirnos a capacidades específicas y a potencialidades en las que se concreta la capacidad general.

En la actualidad el estudio de la inteligencia y de las aptitudes mentales se aborda tanto desde la filosofía, la psicología y la neurociencia como desde la lingüística, la lógica matemática y los avances en computación y electrónica. La inteligencia, caracterizándola como potencial de aprendizaje en relación con las teorías del aprendizaje. Puede ser una respuesta a la tradicional medición estática de productos mentales de la psicometría clásica para tratar de medir una dinámica de cambio con un método experimental frente al correlacional. Lo que se valora es el cambio producido entre una situación de partida y otra de llegada en cada individuo, es decir las diferencias intraindividuales, frente a las interindividuales de la medición clásica.

Junto a estos criterios por diseñar un ensayo de definición de inteligencia, surge el concepto de modificabilidad. Surge por tanto el planteamiento de estabilidad o modificabilidad de la inteligencia, desde la perspectiva herencia-medio, debatida en psicología. La base explicativa de la varianza de conductas llamadas inteligentes se establece en la clásica polémica, aún no resuelta, respecto a los innatistas y ambientalistas.

La inteligencia surge como la posibilidad real de la mejora del educando en su estructura básica del pensamiento. Dicho acto procesual le capacita para usar adecuadamente recursos cognitivos de percepción, descubrimiento, información, análisis, síntesis, comprensión y toma de decisiones; ante posibles situaciones problemáticas en su ámbito escolar, familiar y de relaciones con compañeros y amigos.

La mediación será el medio de intervención sistemática, cognitiva y comportamental que facilite la modificabilidad de su estructura mental. A su vez, orientará la producción de cambios profundos en su inteligencia, logrando que se sienta motivado para aprender a aprender desde la oferta de soluciones creativas a cualquier situación de aprendizaje. Por ello, buscará las estrategias necesarias para lograr este acto procesual. Podrá modificar, ampliar y seleccionar los datos relevantes ante las variadas fuentes de información para la mejora en la realización de la tarea y poder así regular su comportamiento mediante el control de la impulsividad, en consonancia con Blakemore y Frith (2007), Izaguirre (2011), Román (2013), Castorina (2016), Zuluaga (2018) y Zabalza (2018)

La modificabilidad cognitiva, como signo del estado inteligente, se consigue como resultado de la intervención mediada. Intervención que supone un cambio estructural cualitativo intencional que afecta a la estructura cognitiva y comportamental del educando. Este optimismo surge tras una orientación mediada, por parte del mediador, con el fin de que el educando: se adapte a nuevas situaciones ante la realidad cambiante del mundo y de su entorno personal, supere la percepción episódica de la realidad, posea una nueva orientación o dirección en el obrar, descubra una variante positiva en su rendimiento académico.

Asimismo, potencie su nivel intelectual, mejore las funciones cognitivas no desarrolladas suficientemente, estimule su precisión en el “quehacer” personal de su trabajo reflexivo escolar o laboral; perciba nuevas perspectivas, tendencias, necesidades y deseos; comprenda nuevos significados de su acontecer personal y amplíe su mundo de relaciones con su entorno y con quienes convive, creando novedosas disposiciones y perspectivas que modifiquen sus rasgos de personalidad, sus habilidades de pensamiento y su nivel de competencia al sentirse capaz como consecuencia del dominio de la tarea del aprendizaje.

Los factores de la inteligencia, señalamos que:

- La inteligencia es una estructura compleja de múltiples aptitudes, integradas en una jerarquía dinámica.
- Los factores de la inteligencia corresponden a distintas direcciones de de los comportamientos cognitivos. Permiten condensar en unos pocos parámetros los datos innumerables de la observación empírica y clasificar las actividades cognitivas.
- Los factores son constructos teóricos y, como tales, están afectados por la provisionalidad de las teorías y las técnicas metodológicas del momento.

Los resultados obtenidos y sobre los que se trabaja para establecer conclusiones, están afectados por las características de la muestra, de los tests y otros elementos situacionales diversos.

El estudio de la inteligencia es sumamente complejo y puede abordarse desde ángulos diversos. El estudio de su estructura y el análisis factorial, como método para su indagación, constituyen aproximaciones que han de comprobarse y contrastarse con otros enfoques diversos, y sólo en la medida en que los datos confluyan la ciencia avanzará.

La disposición nerviosa y mental que se organiza a partir de las vivenvias que orientan y en ocasiones dirige al sujeto ante determinadas situaciones. La actitud indica la forma en que un sujeto se adapta activamente a su entorno; en cierta medida predicen el comportamiento y las consecuencias que podrían derivarse del mismo. El componente afectivo característico y específico, formación de estructuras psicológicas profundas a partir de las relaciones con los otros. La actitud no es innata sino aprendida.

Con la denominación técnicas de estudio, en términos generales, a los métodos o procedimientos que los estudiantes emplean con la finalidad de mejorar el aprendizaje y como consecuencia el rendimiento académico; dichos procedimientos provocan procesos cognitivos y volitivos. De forma más concreta, podemos decir que son los modos o herramientas que potencian los procesos cognitivos y facilitan el trabajo intelectual; requiere actitud positiva por parte de sujeto que estudia, según Blakemore y Frith (2007), Izaguirre (2011), Román (2013), Castorina (2016), Zuluaga (2018) y Zabalza (2018).

Sobre esta base, en la literatura sistematizada se han desarrollado planteamientos pedagógicos y psicoeducativos. Estos, han permitido clarificar y delimitar los constructos de otros afines, analizar la relación con el aprendizaje escolar, descubrir la relación con la inteligencia general y con las aptitudes mentales, elaborar programas de intervención psicopedagógica son algunas de las líneas de investigación más relevantes.

El término motivación, es uno de los más utilizados, tanto en el lenguaje habitual, como en el literario y en la investigación; se ha estudiado y continúa estudiándose en todos los ámbitos del conocimiento dado su carácter como activador de la conducta humana.

En el proceso de comprensión de la actitud motivante, se estima que se puede tener presente ciertos factores. En primer lugar, podemos observar que cuando los educandos acuden a las sesiones formativas, lo hacen con motivos e intereses propios.

Lo anterior, conlleva a la actividad del mediador que no tiene el mismo efecto en todos los educandos y las ayudas que precisan sean distintas. Junto a dicho planteamiento, se ha de tener en cuenta que cuando los alumnos están en las sesiones de clase o formación, forman un grupo más o menos integrado, con sus valores y normas de actuación. Por ello, el grado de integración, los valores e intereses predominantes y el grado de influencia de unos en otros son factores que influyen en el modo de afrontar la actividad y en su motivación y esfuerzo por aprender. Como consecuencia de estos factores, entendemos que precisamos conocer de qué modo se puede influir en el grupo de estudiantes para que beneficie la motivación de las personas que lo componen.

El concepto motivación hace mención a la precondición del aprendizaje o al conjunto de variables (autoconcepto, atribuciones causales, metas de aprendizaje, emociones o factores contextuales) que activan la conducta y orientan hacia la consecución de

ciertos objetivos formativos. No es un concepto unitario, sino un conjunto de procesos cognitivos, afectivos y sociales implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta; la motivación está íntimamente relacionada con otros conceptos como el interés, la necesidad, el valor y la expectativa.

Referida al ámbito académico, es la desencadenante de los factores que facilitan el aprendizaje por lo que está sujeta a cambios notables en función de la variabilidad de dichos factores.

Existe una acumulación importante de conocimientos acerca de los factores institucionales y de la práctica pedagógica en el aula que se presume inciden en el comportamiento escolar del estudiante; de allí que los estudios realizados al respecto, refieran los impactos de las adecuadas relaciones entre los factores escolares y extraescolares con el proceso de enseñanza aprendizaje y su adecuado control metodológico para el logro de desempeños de calidad. Es de suponer que el sistema escolar debería tener cierta capacidad de intervención y contrarrestar en alguna medida, la influencia de las condiciones socioculturales de los estudiantes.

La relación del rendimiento académico con variables de esta naturaleza, entre las que se encuentran la autoestima, la asertividad , el establecimiento de metas, el consumo de sustancias, las actividades de estudio y la adaptación escolar; no han sido asumidas a cabalidad en el contexto latinoamericano. A pesar de que es común observar acciones de naturaleza preventiva hacia el interior de las instituciones educativas, éstas difícilmente se respaldan y fundamentan en los hallazgos de la investigación realizada en contextos educativos y en marcos conceptuales que emergen de ésta.

De acuerdo con los resultados del estudio, la autoestima, el establecimiento de metas, el consumo de sustancias y las actividades de estudio, influyen en el rendimiento académico de estudiantes del nivel medio superior. Por ello, se verifica que las dimensiones afectivas, comportamentales y altitudinales, influyen en el rendimiento escolar, hallazgos que coinciden con una parte afectiva) de lo documentado en la presente investigación.

Conceptuar el término de rendimiento escolar o rendimiento académico y conocer los factores que influyen en él, ha sido la ocupación de diversos investigadores quienes, siguiendo objetivos diferentes, intentan dar una explicación a este término.

El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende. Ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa o cualitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico.

El enfoque cognoscitivo tiene que ver con que el conocimiento que se trasmite en cualquier situación de aprendizaje, debe estar estructurado no sólo en sí mismo, sino con respecto al conocimiento que ya posee el estudiante. Las capacidades cognoscitivas del estudiante cambian con la edad y esos cambios implican la utilización de esquemas y estructuras de conocimiento diferentes de las que se utilizaban hasta

ese momento; sin embargo, también existen aspectos relativos al funcionamiento cognitivo de las personas que apenas cambian.

El conocimiento se construye a partir del fortalecimiento de los esquemas mentales, que superan unas etapas evolutivas que avanzan con el desarrollo psicológico y natural del individuo que perfecciona sus niveles de pensamiento y construyen conocimiento, ya sea de manera autónoma o en actividad con el otro; es decir y en todo caso que se consolide en un aprendizaje significativo, según Blakemore y Frith (2007), Izaguirre (2011), Román (2013), Castorina (2016), Zuluaga (2018) y Zabalza (2018)

En el rendimiento intervienen factores como la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima, la relación con los docentes. Cuando se presenta un desfase entre el rendimiento académico y el rendimiento que se espera del alumno, se habla de un rendimiento discrepante; un rendimiento insatisfactorio, que es aquel que se sitúa por debajo del rendimiento esperado. En ocasiones puede estar ligado a los métodos didácticos de enseñanza.

Un enfoque de aprendizaje, describe la combinación de una intención y una estrategia para una tarea concreta y un momento concreto. Cuando el enfoque es superficial existe la intención de conseguir calificaciones altas y se cuenta con técnicas apropiadas de memorización, entonces el estudiante obtendrá un rendimiento adecuado. De ahí que, cuando se cuenta con un enfoque profundo, existe una motivación auto determinada, lo que implica esfuerzo y satisfacción por lo que se estudia, por lo tanto, tiene gran probabilidad de obtener un rendimiento alto en los resultados. Por ello, hay que tener en cuenta que los enfoques de aprendizaje no son algo estable en el estudiante, no es una característica personal inmutable.

Es importante anotar que existen amplias diferencias individual es relacionadas con el rendimiento académico, lo cual es especialmente significativo si se tiene en cuenta que la educación, además de ser un bien en sí misma, está íntimamente vinculada con el acceso a la igual edad de oportunidades sociales.

Las expectativas de la familia, docentes y los mismos estudiantes con relación a los logros en el aprendizaje, resulta de especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosas o desventajosas en la tarea escolar y sus resultados; de otro lado el rendimiento de los estudiantes es mejor, cuando los docentes manifiestan que el nivel de desempeño y de comportamientos e escolares del grupo es adecuado.

La necesidad de soluciones creadoras y contextualizadas a estas contradicciones, constituye una urgencia. Dentro de las potenciales soluciones, la **adecuada atención a la diversidad educativa** es, sin dudas, un aspecto central, y una de las claves para alcanzar la calidad de los aprendizajes y de la educación. Como se ha afirmado antes, cualquier proyecto de mejoramiento educativo desarrollador constituye siempre una "propuesta creativa muy singular que permite materializar el sueño de ***una escuela de puertas abiertas a la diversidad.***

La heterogeneidad de los/las estudiantes que acuden a una escuela dada constituye un hecho reconocido. La diferencia, la variabilidad inter-individual, son realidades ineludibles en las aulas.

Las diferencias individuales son aquellas disparidades existentes entre los individuos de una especie en correspondencia con las condiciones individuales de su desarrollo concreto como seres biológicos, y también en el caso de los seres humanos- como seres sociales.

Al respecto, existen muchas clasificaciones y enfoques sobre las diferencias individuales. Nos interesan, en particular, las **diferencias individuales asociadas a la eficiencia del aprendizaje escolar**, *es decir,* aquellas condiciones de disparidad o diversidad que pueden obstaculizar, o favorecer, de manera significativa el logro de los objetivos del aprendizaje desarrollador.

Las características del desarrollo humano generan la riqueza y la diversidad de los seres humanos, expresada en las diferencias individuales. En ello profundizaremos más adelante.

Las diferencias individuales (o la variabilidad interindividual) dan lugar a la diversidad en las aulas escolares, es decir, a las **diferencias existentes entre los protagonistas fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje** -los/las estudiantes, los/las docentes, los grupos escolares- o a lo que designaremos en lo adelante como ***diversidad educativa.***

La individualidad, es también una característica de la personalidad. Es necesario insistir que, en el ser humano, es su desarrollo como ser social inmerso en un sistema de relaciones sociales, lo que lo define como persona, o **personalidad**. La personalidad puede comprenderse como la "organización estable y sistémica de las características y funciones psicológicas que caracterizan la expresión integral del sujeto en sus funciones reguladora y autorreguladora"**.** De esta manera, se comprende que **la individualidad constituye una cualidad esencial de la personalidad ya formada**, pero que su desarrollo comienza a gestarse mucho antes de poder afirmar que el sujeto ha devenido personalidad.

La individualidad es, desde las etapas más tempranas de la vida, una resultante de la interacción dialéctica entre las condiciones *biológicas*, y las condiciones *socio-históricas* del desarrollo. Asimismo, es el producto de la relación entre la acción del medio sobre el individuo, y la actividad transformadora y auto-transformadora de este último.

En efecto, el desarrollo humano, que tiene lugar a lo largo de toda la vida del individuo, es un proceso dialéctico y sumamente complejo que se distingue por características como las siguientes:

- **Plasticidad: Es moldeable, cambiante.**

  El desarrollo humano no sigue un rumbo prefijado, o determinado. Lo caracteriza su carácter *inconcluso* y su *maleabilidad*, es decir, la cualidad de modificarse en función de las influencias complejas que recibe, dada por la capacidad de adaptación y de aprendizaje del ser humano.

- **Multidimensionalidad: Ocurre en diversos aspectos, áreas o dimensiones.**

  El ser humano no está *compuesto de una sola pieza*, como suele decirse. Las personas sí constituyen una *integridad*, y funcionan como tal. Pero en ellas, el progreso de los diferentes procesos psicológicos (percepción, lenguaje, memoria,

razonamiento), esferas (como, por ejemplo, la cognitiva, afectiva, moral, social) o áreas específicas (la coordinación visomotora, el conocimiento de sí mismo, de los demás y del mundo), siguen leyes que tienen su especificidad, y por ende, son comunes los *desniveles* y el desarrollo diferencial de estas diversas áreas.

**Multidireccionalidad**: No es lineal, sino que transcurre a través de procesos que pueden ir en diversa dirección en un momento determinado (el progreso, la madurez, el retroceso o la regresión).

- **Determinación sociohistórica y contextual:** Está condicionado por el medio ambiente en que transcurre.

En general, desde la óptica de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, puede plantearse que la diversidad educativa en las aulas escolares se expresa entonces a través de:

a) la diversidad **física y natural**,

b) la diversidad **socioeconómica** y **cultural**, y

c) la diversidad **psicológica** (**cognitiva, afectiva, motivacional y psicosocial**) de estudiantes (y docentes).

Un aprendizaje desarrollador debe potenciar en los/las estudiantes la *apropiación activa y creadora* de la cultura. Representa, además, aquella manera de aprender y de implicarse en el propio aprendizaje, que garantiza el tránsito de un control del mismo por parte del/de la docente, al control del proceso por parte los/las aprendices, y, por ende, conduce al desarrollo de actitudes, motivaciones, así como de las *herramientas* necesarias para el dominio de aquello que llamamos *aprender a aprender*, y aprender a *crecer* de manera permanente.

Los vínculos esenciales entre sus contenidos, y que hagan de la búsqueda del sentido personal de los mismos la clave para la comprensión, para la conciencia de su utilidad (individual y social) y para su inserción en el proceso de desarrollo de la personalidad.

El foco en las motivaciones intrínsecas del aprendizaje, aprovechando el existente sistema de incentivos y motivos extrínsecos que subyacen en las actitudes positivas hacia la escuela con vistas a satisfacerlas.

El foco en las autovaloraciones que los sujetos tienen de sí mismos como aprendices, apoyando a los/las adolescentes en la tarea del autoconocimiento objetivo, en la formación de una auto-estima positiva, y en el establecimiento de metas, objetivos, y aspiraciones adecuadas que fomenten la necesidad de realizar aprendizajes permanentes y la seguridad de tener la preparación para ello.

**REFERENCIAS**

Blakemore, S y Frith, U. (2007). Cómo aprende el cerebro, las claves para la educación. 2da. Ed. España. Ariel.

Castorina, J. (2016). La relación problemática entre neurociencias y educación. Condiciones y análisis crítico. Propuesta Educativa, 46 (2), 26-41.

Izaguirre, M. (2011). La aplicación de conocimientos neurocientíficos en el aula y la mejora de la calidad percibida del servicio educativo. *Cultura,* 25, 201-224.

Román, M. (2013). *Conocimientos que tienen las personas docentes sobre neurociencia, e importancia que atribuyen a los aportes de ésta en los procesos de enseñanza aprendizaje.* (Tesis de maestría inédita). Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.

Zabalza, M. (2018). Neurociencias y formación de profesores para la educación infantil. Revista *Latinoamérica la de Educación Infantil*, *7*(1), 78-85.

Zuluaga, J. (2018). Neurociencias y educación. Revista *Latinoamérica de Educación Infantil, 7*(1), 17-33.

# LA ACTUACIÓN PROFESIONAL: HACIA LA ADQUISICIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO Y HACIA EL APRENDIZAJE DE LA INGENIERÍA INDUSTRIAL

# PROFESSIONAL ACTION: TOWARDS THE ACQUISITION OF SCIENTIFIC - TECHNOLOGICAL KNOWLEDGE AND TOWARDS LEARNING OF INDUSTRIAL ENGINEERING

José Patricio Barberan Cevallos[1], pbarberan9469@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1221-8085

## RESUMEN

Se presenta una sistematización que evidencia el desarrollo de la ejecución de la actuación, y en consecuencia, de la solución a las tareas profesionales, el estudiante de Ingeniería Industrial puede dar respuesta a las exigencias que le plantea el contexto laboral. La propia ejecución de la actuación puede revelar al estudiante la necesidad de satisfacer nuevas exigencias, que a su vez, se traducen en nuevas tareas profesionales; o simplemente, puede ocurrir que, a la culminación exitosa de una tarea, le sucede la solución de otra. Si la actuación del estudiante no satisface las exigencias en los diferentes escenarios, deberá enfrentar nuevamente el proceso de solución a esta propia tarea profesional, o a otras cuya solución conduce a resolver la original.

Se abordan los resultados de cómo se logra un aprendizaje a partir de los recursos tecnológicos, con la intervención de todos los elementos analizados, constituyen un momento de enriquecimiento para el desarrollo de habilidades profesionales y actuación en la construcción y aplicación de conocimientos, el fortalecimiento de valores y el desarrollo de cualidades de la personalidad, que contribuyen a su actuación profesional.

**PALABRAS CLAVES:** actuación profesional, formación profesional

## ABSTRACT

It presents a systematization that evidences the development of the execution of the action, and consequently, of the solution to the professional tasks, the student of Industrial Engineering can respond to the demands that the labor context presents. The execution of the performance itself can reveal to the student the need to satisfy new demands, which in turn, translate into new professional tasks; or simply, it may happen that, upon the successful completion of one task, the solution of another succeeds him. If the student's performance does not meet the demands of the different scenarios, he or she must face the process of solving this professional task again, or others whose solution leads to solving the original.

The results of how a learning is achieved from the technological resources, with the intervention of all the elements analyzed, are an enrichment moment for the development of professional skills and action in the construction and application of knowledge, the strengthening of values and the development of personality qualities that contribute to their professional performance.

**KEY WORDS**: professional performance, professional training

[1] Ingeniero Industrial. Magister en Alimentos. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

## INTRODUCCIÓN

La formación de habilidades debe quedar orientada en dos direcciones fundamentales: hacia la adquisición del conocimiento científico-tecnológico y hacia el aprendizaje de la Ingeniería Industrial. Requiere de acciones formativas tecnológico-laborales, como instrumentaciones de carácter tecnológico que se adecuen a las exigencias científico técnicas de los recursos personales de naturaleza cognitivo-instrumental

La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, como institución de Educación Superior, tiene como parte de su misión, un compromiso permanente con el desarrollo nacional mediante la formación científica y social. En su visión se destaca la formación de profesionales especializados con amplios conocimientos científicos y habilidades en las prácticas profesionales, que permitan establecer la intensidad o nivel de implementación de las políticas de investigación.

El nuevo proyecto curricular concebido para la carrera de Ingeniería Industrial desde el año 2007, reconoce la existencia de tres procesos sustantivos: docencia, vinculación e investigación, los que tienen como objetivo fundamental: lograr una adecuada formación profesional en los estudiantes que genere la aplicación de alternativas novedosas y originales en la solución de los problemas de su profesión.

Como se puede apreciar, actualmente la formación de las habilidades profesionales es objeto de polémicas; la literatura evidencia incongruencia e imprecisión en relación con el tema, dado por: no todos los autores coinciden en las definiciones y clasificaciones; estas, cuando se encuentran declaradas, no aparecen operacionalizadas y en ocasiones se trabajan como rasgos del carácter, cualidades emocionales y actitudes. También la polémica se extiende hacia sus posibilidades y las vías para su desarrollo, sus particularidades, mecanismo internos del ser humano para adquirirlas y/o perderlas.

La Uleam, como organización educativa, basa su estructura orgánica funcional en los lineamientos establecidos por los organismos de Educación Superior, en virtud de lo planteado en la Constitución de la República del 2010. Su misión es la formación de profesionales competentes de grado y posgrado, en diversos campos del conocimiento; fomenta la investigación científica y la innovación tecnológica en estrecha vinculación con la sociedad, al promover, difundir y desarrollar los saberes con una concepción ética, humanista e inclusiva, para aportar al desarrollo socio-económico y cultural del país. Como visión, se plantea ser una institución de Educación Superior del más alto nivel, referente en la región, con creciente reconocimiento nacional e internacional, que promueve, difunde y genera conocimientos con planteamientos debidamente fundamentados que contribuya a la solución de los problemas de la región y del país.

Entre los objetivos específicos de la Uleam se encuentran integrar la docencia, la investigación y la extensión en función de las necesidades institucionales, regionales y del país; lograr la conducción científica del proceso docente-educativo en la Educación Superior; organizar y ejecutar las investigaciones desde la universidad y para la universidad; lograr la participación de docentes y estudiantes en la solución de problemas por la vía científica; lograr mayor calidad en la concepción de la extensión universitaria y elevar la calidad de la docencia universitaria consolidando el vínculo docencia-investigación.

Esta universidad se proyecta también por actualizar sistemáticamente el seguimiento a los estudiantes y a los egresados, con el propósito de constatar su impacto en el tejido socio-

productivo de la provincia de Manabí y en consecuencia comprender la pertinencia de la oferta formativa universitaria de esta institución. En este sentido, el seguimiento continuo de la integración social es una fuente de indicadores que sirven como referentes a la planificación académica institucional.

La Uleam, cuyo surgimiento tuvo lugar el 13 de noviembre de 1985, según la ley No. 10, publicada en el Registro Oficial No. 313, considera como función específica la vinculación con la colectividad, a través de las dimensiones siguientes:

- Difusión y transferencia técnico científica, que abarca la transferencia y difusión de tecnología; la asistencia y asesoramiento profesional y técnico y el análisis científico y filosófico.
- De servicio social, que involucra acciones de solidaridad, responsabilidad y de compromiso social, particularmente con los sectores más vulnerables de la población.
- Orientación ciudadana, que implica la acción política de la universidad para orientar la opción de identidad y participación.

Esta universidad se proyecta por actualizar sistemáticamente el seguimiento a los estudiantes y a los egresados, con el propósito de constatar su impacto sociolaboral y en consecuencia comprender la pertinencia de la oferta formativa universitaria de esta institución. En este sentido, el seguimiento continuo de la integración social es una fuente de indicadores que sirven como referentes para la planificación académica institucional.

El 19 de Julio de 1986, se acordó crear la Carrera de Ingeniería Industrial en la sesión ordinaria del Honorable Consejo Universitario de la Uleam, cuyo primer director fue el Ing. José Emilio Muñoz Galarraga. Con fecha 11 de mayo del 2010, el Honorable Consejo Universitario de la Uleam elevó al rango de Facultad a la Escuela de Ingeniería Industrial, por la demanda de estudiantes de la carrera.

La carrera de Ingeniería Industrial, tiene la visión de formar profesionales íntegros y competitivos que interactúen con los sectores productivos en el desarrollo de la región y el país en forma permanente. Como se refleja en la misión, la carrera proporciona profesionales competitivos y capaces de diseñar, gestionar, ejecutar y evaluar proyectos técnicos y socio-económicos de manera responsable en la planificación del uso, gestión y manejo sustentable de los recursos.

El objetivo de la carrera es formar profesionales en lo científico técnico humanístico para el diseño, gestión, implementación, organización, evaluación, sistematización y optimización de los procesos y recursos, con el propósito de dar respuestas integrales y positivas a las necesidades que se originan en el sector de la producción de bienes y/o de servicios, convirtiéndose en agentes promotores del desarrollo social, económico y del bienestar del país.

La estructura organizacional actual de la Carrera de Ingeniería Industrial está constituida por una Junta de Facultad, Consejo de Facultad, Decanato, Coordinación Académica, Cuerpo Docente, Comisiones Permanentes, Personal Administrativo y de Servicio. La profesión de la Ingeniería Industrial y su función han cambiado significativamente en los últimos 20 años; el surgimiento de nuevas tecnologías, exigido por la intensa competencia, continuará dirigiéndose al desarrollo de nuevos procesos y productos tanto en servicios como en manufactura. Se estima que surgirán también nuevas prácticas de administración y trabajo, estructuras organizativas y métodos de decisión como complemento a estos nuevos procesos y productos.

Los ingenieros industriales requerirán mejorar significativamente sus capacidades para tener éxito en este ambiente competitivo, por lo que el desarrollo de esas capacidades representa uno de los retos principales que van a enfrentar en su trayectoria profesional.

La facultad de Ingeniería Industrial realizó un estudio de mercado con las empresas del sector, y se destaca de las respuestas, que los empleadores reconocen que el Ingeniero Industrial graduado en la Uleam, demuestra fortalezas en su formación para su desempeño en las áreas pertinentes en la organización. Asimismo, se identificó que gran parte de los graduados, están ejerciendo su profesión en campos afines a la carrera, en las empresas del sector productivo.

También es importante considerar que el país está distribuido por zonas, la provincia de Manabí se encuentra ubicada en la Zona 4, que cubre los territorios de Manabí y Santo Domingo de Los Tsáchilas, por lo que las Universidades de la región se ven obligadas a delinear sus proyectos de investigación y desarrollar programas formativos que den solución a los problemas y necesidades que tiene la población, las instituciones y los sectores productivos.

Entre las políticas del Plan Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales, se establece impulsar la generación y potenciación de la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la innovación y la revalorización de los saberes ancestrales, de modo que el conocimiento científico y el conocimiento ancestral, fluyan hacia el desarrollo de tecnologías para resolver situaciones y problemas propios de los procesos de la producción, dirección, administración y gestión de la sociedad, que junto con los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir, principalmente el de la Transformación de la Matriz Productiva, la carrera debe contribuir al cumplimiento de estos planteamientos nacionales y regionales.

Las líneas de acción que promueve la Agenda Zonal 4 generan cada vez mayor necesidad de talento humano con formación profesional que esté preparado para la identificación y solución de problemas, tanto administrativos como operativos, ya que son la base para la transformación de la matriz productiva. Las líneas estratégicas se orientan al desarrollo de la actividad pesquera, agropecuaria, turística y artesanía. Se prioriza el respeto y cuidado del medio ambiente.

La misión de la facultad de Ingeniería Industrial es proporcionar a los estudiantes un entorno educativo de excelencia e innovador, para preparar ingenieros emprendedores e integrales que sirvan y se adapten a las necesidades del desarrollo futuro del país de una forma ética, humana y sustentable.

La facultad de Ingeniería Industrial es reconocida por su nivel de excelencia en la formación de profesionales en ingeniería, con programas de estudio de la más alta calidad académica, con sólidos conocimientos científicos y con un gran compromiso social que contribuye al desarrollo del país en el cambio de la matriz productiva, orientándose a las necesidades de la industria y los mercados. El objetivo general de la facultad es formar Ingenieros Industriales idóneos y competentes con conocimientos, habilidades y actitudes, a través de la construcción, transmisión, adaptación y aplicación del conocimiento científico y tecnológico en el área industrial y empresarial para contribuir al desarrollo socioeconómico y cultural del país, en concordancia con los objetivos del Plan Nacional de Buen Vivir.

En consecuencia, el proceso de formación profesional de los estudiantes de Ingeniería Industrial de la Uleam es aquel que, de modo consciente, se desarrolla mediante los procesos sustantivos de la universidad: docencia, vinculación e investigación, mediante el establecimiento de relaciones de carácter social, profesional y de producción entre los estudiantes, el profesor,

el tutor de la empresa y demás miembros de la comunidad, con el objetivo de desarrollar las actividades profesionales establecidas en el perfil de egreso, desde el tratamiento a la relación entre el carácter instructivo, educativo y desarrollador que distingue a dicho proceso, de acuerdo Eldestein (2004), Castellanos, y Ríos (2010), Romero (2014)y Barberán (2018).

El estudiante de Ingeniería Industrial debe aprender a contextualizar histórica y socialmente su actividad profesional, atendiendo al significado social de los contenidos que trasmite y los métodos y formas que usa dentro del conjunto de las relaciones sociales vigentes. Esto significa situar los fenómenos desde el punto de vista de su desarrollo histórico-clasista.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del Ingeniero Industrial se basa en una dimensión proyectiva, que incluye su diseño, ejecución, evaluación y orienta sus resultados a lo personal y social donde se reconoce la multilateralidad de interrelaciones así como la heterogeneidad de los participantes. Formar profesionales en lo científico técnico humanístico, para el diseño, gestión, implementación, organización, evaluación, sistematización y optimización de los procesos y recursos, con el propósito de dar respuestas integrales y positivas, a las necesidades que se originan en el sector de la producción de bienes y/o de servicios, convirtiéndose en agentes promotores del desarrollo social.

Los principales resultados de aprendizaje de la carrera están encaminados a desarrollar proyectos de pre-factibilidad, factibilidad, de ampliación y de optimización de empresas de bienes y/o de servicios, evaluando el impacto ambiental, para que sean rentables y sustentables; un efectivo sistema en la planificación y programación del mantenimiento, manejo de información, su aplicación y control de acuerdo a los indicadores de gestión y nuevas tecnologías de punta mediante la investigación científico- técnica, para fomentar el crecimiento industrial, según Romero (2014).

Además, concibe el cumplimiento de los valores éticos y morales, en el ejercicio de su profesión; diseñar sistemas Integrados de calidad, mediante la aplicación de la Reingeniería y Benchmarking en una Empresa o Institución. Los contenidos mínimos de la carrera son: Elementos Geométricos Fundamentales, Normativa del Dibujo Técnico, Dibujo Asistido por Computadora y Simbología Esencial en Dibujos de Ingeniería.

El perfil del docente está encaminado a un profesional en Ingeniería Industrial, Civil o afín, experiencia docente en Dibujo Técnico, experiencia en conocimientos de normas de Dibujo Técnico, manejo de CAD y simbología de dibujos de Ingeniería. Es importante destacar, que la carrera fundamenta sus objetivos en lograr la capacidad para evaluar proyectos de inversión, aplicar estrategias en operación y regularización de mercados, desarrollar planes organizacionales, interpretar normas administrativas, aplicar estrategias de desarrollo empresarial y administrar los recursos humanos. Este profesional debe promover y desarrollar diversos tipos de organizaciones en los campos públicos y privados, como un agente de cambio al poner en práctica las habilidades para percibir y diagnosticar situaciones en el contexto en el que se desenvuelve, cuestión que todavía es insuficiente desde la integración de los procesos sustantivos universitarios.

En la malla curricular se precisa que la carrera consta de diez niveles de formación integral. El décimo destinado a la elaboración del trabajo de graduación, se basa en un sistema de habilidades básicas y específicas a alcanzar para el desarrollo integral en el desempeño de la profesión. El total de créditos de la carrera es de 293. Cada crédito equivale a 16 horas cronológicas, es decir 4.688 horas de sesiones de trabajo presencial. Se destaca que las

asignaturas están ubicadas por área de formación: humanísticas, básicas, profesionales, además de las asignaturas optativas, prácticas y pasantías y los seminarios. En el primer nivel se imparte el mayor número de asignaturas básicas, de tal manera que al ascender a los semestres superiores se imparten las asignaturas relacionadas con la profesión.

Actualmente, se cuenta con varios convenios firmados con instituciones y empresas locales, que facilitan el desarrollo de las prácticas preprofesionales y las pasantías, para la solución de problemas del ámbito empresarial y social. La carrera propende a un profesional de perfil amplio con una preparación acorde con los requerimientos empresariales y que reúna características acordes al encargo social. El campo ocupacional puede realizarse en: empresas de producción y servicios públicas o privadas, empresas bancarias, administración de recursos humanos, área del comercio interno y externo, manejo de tecnologías y técnicas de mercadotecnia, empresas financieras, de inversión y unidades productivas, consultoría y asesoría empresariales, control y evaluación de los flujos de fondos en ciclos de producción y coaching.

Al profundizar en la temática relacionada con la formación del Ingeniero Industrial, se identifican como problemas de la carrera: la escasa interrelación de programas de vinculación con microempresas, la deficiente aplicación de procesos con la comunidad, la mínima socialización con la colectividad y el insuficiente tratamiento de la relación teoría práctica desde la extensión universitaria.

La formación de ingenieros industriales, tiene un enfoque centrado en el estudiante, pues a medida que logra claridad en lo que debe saber y comprender lo demuestra mediante la puesta en práctica de las competencias profesionales. En la carrera, el aprendizaje de los estudiantes está asociado a las líneas de formación básica y especializada de acuerdo con cada nivel, la investigación y generación de proyectos en todos sus niveles y el vínculo con la comunidad. Se considera que el aprendizaje es un proceso constructivo interno, que tiene como punto de partida los conocimientos previos y la práctica y se produce cuando entra en conflicto lo que el estudiante ya sabe y lo que debería saber. En dicho proceso se construyen saberes culturales, que se facilitan gracias a la mediación e interacción con otros.

La caracterización de la carrera permite confirmar que en la malla curricular se conciben créditos para las áreas de formación básica, profesional y humana, las asignaturas optativas, la vinculación social y los seminarios. Además, en la documentación oficial se proyectan aspectos que favorecen el perfeccionamiento de la misma. La carrera actual responde a la formación en disciplinas tecnológicas presentes en el plan de estudio actual y le resulta imprescindible para actuar en muchas de las actividades de servicio. Estas disciplinas propiciaron una solidez en la actuación de los graduados al interactuar, desde la práctica, en plantas industriales muy diferentes entre sí.

El Ingeniero Industrial es un profesional que puede incorporarse a cualquier tipo de empresa, tanto a las que utilicen tecnologías de punta en este campo, como aquellas cuyo nivel tecnológico sea incipiente; se desempeña en diversas áreas de aplicación para producir un bien o servicio en la cantidad, calidad, y precio que demande su entorno social. Organiza y administra los servicios de comunicaciones, comercialización y finanzas y se encuentra en las industrias (micro, pequeña, mediana), donde su función es la de planear la producción, implantar sistemas de calidad, distribución y mantenimiento. En lo comercial; y empresarial desarrolla análisis de facilidad técnica y comercial, mercadotecnia, transporte, así como elaboración de planes de venta. En las empresas también colabora en la

planeación estratégica, en el control de la calidad, fundamentalmente en el entorno productivo, entre otros.

La Ingeniería Industrial se relaciona íntimamente con diversas disciplinas es por ello que su campo de acción y ejercicio profesional es muy amplio, ya que la necesidad de integrar recursos e incrementar la productividad y la calidad, siempre existirá, y por lo tanto siempre será requerida esta Ingeniería. El futuro Ingeniero Industrial deberá adquirir sólidos conocimientos de mecánica, dibujo técnico, tecnologías de materiales y fabricación, química, termodinámica y energía y, por supuesto, electricidad y electrónica, en consonancia con Bada (1995).

Además, debe acostumbrarse desde el comienzo de sus estudios superiores al manejo de las herramientas informáticas, soporte imprescindible para la realización de su trabajo. Deberá cuidar cabalmente del medio ambiente, por ser este un tema de gran importancia no solo a nivel global, sino además desde el punto de vista de la profesión. Fruto de esta formación generalista, desarrollará una capacidad de análisis significativa, que le permita el acceso a comprender los problemas en su raíz, así como la capacidad de síntesis, al discernir lo fundamental de lo accesorio para aportar las soluciones de modo eficaz y ordenado.

La carrera de Ingeniería Industrial se estudia en la Uleam desde 1986 y prepara profesionales cuya función es la de conductor de procesos de cambio en toda la cadena del valor suministros - transportación - producción - venta - servicios de posventa. Estudia las interrelaciones que se presentan entre los recursos humanos, financieros, equipamiento, materiales, energéticos y de información con el objetivo de lograr el máximo rendimiento, eficiencia, eficacia y competitividad de cualquier organización optimizando sus procesos mediante la planificación, organización, conducción y control. Este Ingeniero está preparado para trabajar en el diagnóstico organizativo, como consultor de procesos de reestructuración empresarial, implementación de diseño logístico, calidad total, gestión de proyectos, diseño del trabajo, gestión de recursos humanos y otras funciones de investigación - proyección y reorganización de empresas.

En su proceso de desarrollo la carrera de Ingeniería Industrial ha ido atemperando sus planes y programas de estudio a los requerimientos modernos del desarrollo de la ciencia y la tecnología y los cambios del entorno. Entre los elementos relevantes de estas transformaciones se encuentran el uso pionero y sostenido de la computación, la formación sólida en disciplinas tecnológicas, así como en las técnicas de dirección, y la actual universalización de la enseñanza que es todo un inmenso reto que enfrenta el país en estos momentos. Hoy en la carrera se aplica el Plan de Evaluación y Acreditación encaminado a la formación de un ingeniero industrial de perfil amplio.

El profesorado de Ingeniería Industrial ha desarrollado la docencia tradicionalmente a través de conferencias y seminarios. Clases que tienen por objeto de estudio, generalmente, la calidad, la seguridad industrial y los procesos productivos a través de las explicaciones orales del profesor más o menos expositivas, la utilización de la pizarra y, en su caso, la remisión a manuales u otras obras para la profundización o ampliación de determinadas cuestiones.

En este tipo de formación presencial, la comunicación entre profesor y estudiantes es directa. Por ello, el profesor puede introducir inmediatamente cambios en su discurso, en función de la atención que prestan los estudiantes. En suma, en este sistema, el profesor es el poseedor y el transmisor de información y de conocimientos, es decir, goza de una total autonomía y utiliza su metodología particular, basada en la lección magistral. No obstante, el desarrollo de este sistema de enseñanza, requiere

necesariamente la coincidencia en espacio y tiempo, tanto del profesor como de los estudiantes.

Por su parte, los estudiantes, en este modelo de enseñanza universitaria de la Ingeniería Industrial, se han limitado a tomar apuntes de las explicaciones del profesor, completados, en el mejor de los casos, con un manual o texto básico. Por lo tanto, el estudiante no adopta un papel crítico frente a la información que el profesor le transmite, su análisis se queda solamente en el plano reproductivo, pues confía en la veracidad de la fuente; simplemente se limita a hacer un esfuerzo (o al menos lo intenta) por entender la información y aprenderla. Precisamente dentro de los nuevos conceptos de enseñanza, está el de educación integral o interdisciplinaria como se propone hoy en día. Por todo ello, reviste vital importancia perfeccionar los procesos de enseñanza de esta materia estudiando cada uno de sus componentes didácticos. Se significa que la adquisición de las habilidades juega un papel determinante para la formación de los educandos.

En correspondencia con las ideas anteriores, se precisa que el campo ocupacional del egresado está dirigido a: demostrar capacidades de autoformación y autorregulación favoreciendo su formación integral continua; reconocer los fundamentos deontológicos que sustentan la profesión, asumiendo su responsabilidad en las labores empresariales; coordinar grupos interdisciplinarios y multidisciplinarios para el cumplimiento de objetivos empresariales; relacionar constructos teóricos operacionales, de calidad, de producción, seguridad, procesos y ético-profesionales con modelos que orientan la práctica de la Ingeniería Industrial hacia la transformación y regulación de bienes y servicios.

Asimismo, diseñar metodologías adecuadas para la gestión en las diferentes áreas empresariales, para crear un ambiente de trabajo eficiente; analizar los dominios científicos, tecnológicos y culturales para la solución de problemas asociados a la industria; resolver problemas propios de la profesión mediante la relación teoría-práctica interdisciplinar; aplicar diversos métodos para comprender y expresar sus ideas y pensamientos para la construcción de nuevas técnicas relacionadas con la Ingeniería Industrial; desarrollar, operar y mantener procesos productivos que impliquen la transformación de materia y energía; diseñar procesos para la optimización de las operaciones aplicados a las redes digitales de sistemas integrados y solucionar problemas sobre los ambientes de la profesión identificados en la práctica con enfoque investigativo.

La carrera asume en su modelo de aprendizaje el abordaje de la interculturalidad, actividades y eventos teóricos y prácticos que generan criterios ancestrales, cotidianos y prácticas de género. Ello implica el tratamiento a un sistema de conocimientos, habilidades y valores que se encuentran en cada asignatura y en los objetivos de los bloques curriculares.

Los resultados de los aprendizajes que relacionan al ser y al saber convivir, son aquellos que aportan los dominios de la lengua, la comunicación, del desarrollo del pensamiento, la bioconciencia y los valores ciudadanos. En concordancia con ello, los logros que deberá resolver la formación profesional en Ingeniería Industrial están dirigidos al lenguaje y comunicación, desarrollo de habilidades del pensamiento verbal, desarrollo del pensamiento lógico-matemático, autorreflexión y autorregulación, adaptabilidad al cambio, desarrollo humano y convivencia social, liderazgo y responsabilidad social, autonomía y pertinencia social, manejo de las TICs, lectura crítica de la imagen y la identidad y manejo de la interculturalidad.

Las actitudes a desarrollar están dadas en la mejora constante, descartar el conformismo, reconocer los propios errores y de los demás en función de mejorar los resultados futuros, buscar el liderazgo y reconocerlos en otros, desarrollar la habilidad para trabajar en equipo, interesarse por el bienestar de la comunidad, y lograr el respeto a la dignidad humana, la naturaleza, la libertad, la justicia y la búsqueda del bien común como una expresión solidaria e integral.

Las destrezas están enfocadas en la indagación, interpretación, argumentación y sistematización de la información y las prácticas, investigación, resolución de problemas, pensamiento sistémico, planificación y gestión por procesos, gestión del conocimiento, trabajo en grupos colaborativos y la gestión del talento humano.

Las habilidades se fortalecen con la formación práctica del futuro profesional; a lo largo del currículo y toma en consideración las acciones investigativas en esta dirección. La realización de las prácticas le permitirá la consolidación de los siguientes resultados de aprendizaje en cada unidad de organización curricular: en la Unidad Básica se modelan y simulan sistemas y realidades complejas, se analizan problemas y sistemas complejos (análisis y abstracción), interpretan, analizan, integran y evalúan información y datos; aplican los conocimientos de matemática, física, química y otras materias asociadas a la ingeniería; aplica tecnologías, técnicas y herramientas modernas de ingeniería.

En la Unidad Profesional se diseñan y desarrollan de modo interdisciplinar sistemas y productos complejos, mide y evalúa procesos, productos, sistemas. Además, aplica conocimientos: de calidad, ergonomía y seguridad industrial, de ciencias sociales y humanidades, de producción, fabricación y marketing de productos, de materiales, componentes y sus aplicaciones, de leyes en ingeniería. Identifica, evalúa y controla el riesgo en ingeniería, planea, organiza, dirige y controla personal, procesos, proyectos, en empresas, asesora, consulta, audita y evalúa procesos, sistemas en empresas, trabaja en equipos y entornos internacionales.

En la Unidad de Titulación se identifican problemas de investigación de tipo exploratorio, descriptivo y de intervención; determina objetivos y enfoques metodológicos de estudio exploratorio, descriptivo y de intervención profesional; explica con fundamentos epistemológicos de la profesión, la ciencia y la tecnología, los resultados obtenidos del proceso de exploración y descripción; investiga y organiza información y datos; diseña y conduce experimentos científicos, afronta adecuadamente la crítica y el conflicto, se concientiza de los problemas contemporáneos y se compromete con la ética profesional, social y legal.

Las principales regularidades que emergen del análisis realizado del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera Ingeniería Industrial se concretan en:

- Limitado aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el contenido formativo para contribuir a la formación de una cultura de la profesión, de acuerdo con las necesidades del sector económico empresarial.
- Insuficiente concepción de la formación del profesional que garantice, desde un enfoque integral, la formación de las habilidades profesionales básicas.

**La formación profesional de los estudiantes de Ingeniería Industrial a través de la asignatura Dibujo Técnico**

A partir de las ideas abordadas en el acápite anterior la carrera de Ingeniería Industrial debe propiciar la reflexión de identidades interculturales, desde la comprensión del sujeto que

aprende y cómo se relaciona con otros; la vinculación al diálogo de saberes desde los escenarios de manifestaciones culturales. Abordar el trabajo interdisciplinario de acuerdo con las necesidades e intereses de la comunidad educativa, así como la investigación y vinculación de la colectividad desde el aprendizaje colaborativo en el análisis de los contextos de la empresa pública y privada. Participar en fusiones de proyectos de implementación que propendan a la solución y a cambios de comportamientos que provoquen inclusión.

Los aspectos anteriores conducen a que desde las diferentes asignaturas de la malla curricular ocupe un lugar importante la asignatura Dibujo Técnico, ubicada en el primer nivel de la carrera de Ingeniería Industrial, de modo que genera habilidades necesarias para el ejercicio profesional, tales como: la visión espacial, la inteligencia espacial y la creatividad.

El alcance formativo se dirige a la preparación del futuro profesional en el conocimiento de los fundamentos del Dibujo Técnico, en el uso de métodos, sistemas, normas y leyes que sirvan para la concepción bidimensional y tridimensional (Gráficas espaciales); y, en el manejo de sistemas informáticos (CAD), específicamente en el programa de Dibujo Asistido por computador (AutoCAD); a fin de que este pueda optimizar los recursos de producción de bienes y servicios para la toma de decisiones en la resolución de los problemas productivos, lo que significa la implantación de la empresa, las maquinarias, equipos, planos de los sistemas productivos. Los conocimientos enunciados proporcionan que siempre exista información detallada en esquemas, croquis, diagramas y planos que deben ser leídas e interpretadas para su óptimo uso.

El Dibujo Técnico, en especial, contribuye al desarrollo de habilidades profesionales, porque aporta un lenguaje gráfico para efectuar la comunicación de ideas que encierran un contenido tecnológico, y ofrece la posibilidad de que la información representada sea leída e interpretada por cualquier persona al poseer el conocimiento de determinados códigos.

El Dibujo Técnico surge como un medio de expresión y comunicación indispensable, tanto para el desarrollo de procesos de investigación sobre las formas y diseños, como para la comprensión gráfica de bocetos y proyectos tecnológicos, cuyo último fin es la creación de productos que pueden tener un valor utilitario y la comprensión e interpretación de aplicaciones técnico prácticas. Va intrínsecamente unido al desarrollo del hombre, perfeccionándose con una doble finalidad: artística y técnica.

Para el ingeniero Industrial, el dibujo es una materia imprescindible en su formación, ayuda a formalizar o visualizar lo que se está diseñando o creando y contribuye a proporcionar, desde una primera concreción de posibles soluciones, hasta la última fase del desarrollo donde se presentan los resultados en dibujos definitivamente acabados.

El Dibujo Técnico aborda variados temas, pero en la formación del Ingeniero Industrial se requiere la apropiación de técnicas gráficas y geométricas, geometría descriptiva y normalización, sistemas de representación en perspectiva. Los hábitos metodológicos propios del dibujo, se deberán incorporar como contenidos implícitos, sirviendo como referente de la actuación profesional: el razonamiento lógico, la visión espacial, el cálculo matemático, el uso adecuado de las escalas, la terminología técnica específica, la toma y tratamiento de datos, la interpretación y crítica de resultados.

Las habilidades profesionales que desarrolla la asignatura Dibujo Técnico contribuyen a los aprendizajes requeridos por otras disciplinas, donde es necesario que los estudiantes desarrollen el pensamiento abstracto, la capacidad de formular ideas, elaborar conceptos y

representárselos de manera gráfica o teórica, así como la interpretación de la simbología representada de forma escrita o digital, para la resolución de problemas y toma de decisiones.

La asignatura Dibujo Técnico contribuye a la solución de los problemas de aprendizaje a nivel teórico, técnico, práctico y tecnológico; exige conocer y comprender los fundamentos para elaborar soluciones razonadas a problemas de representación y aplicarlos a la interpretación de planos; favorece el conocimiento y valoración de las posibilidades de Diseño Asistido por Ordenador como instrumento de investigación, apreciando la universalidad del lenguaje objetivo en la transmisión y comprensión de informaciones; posibilita valorar la normalización como el convencionalismo idóneo para simplificar, no sólo la producción, sino también la comunicación, dándole a esta un carácter universal, comprender y representar formas, ateniéndose a las normas UNE e ISO.

Al respecto, incluye conocer la normativa, particularidades, símbolos y convenios de representación del Dibujo Técnico más utilizados en la confección de planos para utilizarlos convenientemente; exige utilizar con destreza los instrumentos específicos técnicos y tecnológicos del Dibujo Técnico y valorar el correcto acabado del dibujo, así como las mejoras que puedan introducir las diversas técnicas gráficas en la representación y relacionar el espacio con el plano, comprendiendo la necesidad de interpretar el volumen en el plano, mediante los sistemas de representación.

En la asignatura Dibujo Técnico se utilizan software (AutoCAD, Autodesk Inventor, SolidEdge, Solidworks, CATIA, Pro/Engineer o Euclid, entre otros) es de tipo paramétrico que permite realizar modelados sólidos de piezas o conjuntos, apoyada en la Geometría Constructiva de Sólidos, lo cual permite la obtención posterior de las vistas diédricas de cada pieza o conjunto, planos de conjunto o de despiece, así como simulaciones de montaje o de comportamiento a diferentes solicitaciones, estando realmente entroncado en el proceso de Diseño-Fabricación-Producción, lo que repercute en una notable reducción de costes, así como en una optimización del proceso, reduciendo de forma sobresaliente el tiempo para la fabricación del producto final.

El estudiante desde la asignatura de Dibujo Técnico apoya sus conocimientos en tres pilares fundamentales: el diseño asistido por ordenador, como herramienta de elaboración de modelos y planos, el diseño gráfico, como herramienta en el campo del marketing, la imagen y la comunicación, y el desarrollo de productos, incorporando la información del ciclo de vida de un producto en el diseño del mismo.

El estudio del proceso de formación profesional de los estudiantes de Ingeniería Industrial impone la necesidad de hacerlo sin reduccionismos, tomando en consideración concepciones tanto didácticas como pedagógicas al asumir puntos de vista sobre cómo se produce el mismo. Durante las últimas décadas del pasado milenio, la formación del Ingeniero Industrial se enfrenta a nuevos desafíos: la globalización de la economía, los progresos de la ciencia, la tecnología, la comunicación y la información. Estos cambios impactan en los sistemas de producción, en la organización social y en la vida cotidiana. El mundo de hoy requiere condiciones de polivalencia, flexibilidad, capacidad de anticipación y representación, todo lo cual impone a la técnica y profesional, en particular nuevos retos.

La formación profesional se ha convertido, sin lugar a dudas, en un tema de interés y preocupación para la comunidad universitaria, ya que constituye un “[…] espacio estratégico que posibilita el mejoramiento y la transformación de la práctica, especialmente si aún se tiene

en cuenta el impacto de la información, de la tecnología y de la mundialización de las relaciones sociales, según Bada (1995)

La educación superior a nivel mundial exige cambios sustantivos que constituyan soportes esenciales para el fortalecimiento de la labor que realizan las universidades, existe una realidad circundante en el quehacer docente sobre todo en aquellas carreras no pedagógicas, en donde los docentes son profesionales que tienen conocimientos elevados de su "profesión" pero que en su formación poco o nada han recibido como preparación profesional sobre pedagogía.

**REFERENCIAS**


Bada, A.(1995). La transformación tecnológica Universidad, Empresa. *Revista Cubana de Educación Superior 3*, pp. 51-58. La Habana.

Barberán, J.P. (2018). La formación del Ingeniero Industrial del Ecuador: una mirada desde la Universidad Laica Eloi Alfaro de Manabí. *Opuntia Brava, 10* (1). Marzo 2018.

Barberán, J.P. (2018). La formación de habilidades: un procesamiento para la formación profesional del Ingeniero Industrial en la ULEAM. *Opuntia Brava, 10 (*1).

Castellanos, R. y Ríos, M. (2010). La formación docente desde la perspectiva de profesores y directivos. Revista Iberoamericana de Educación. (52/5), pp. 23-29. Recuperado el 3 de febrero de 2013, de http://www.rieoei.org/deloslectores/3357Castellanos.pdf

Eldestein, G. (2004). *La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*. Santa Fe: UNL.

Romero, A. (2014). *Avances y desafíos de la formación investigativa en la carrera de Pedagogía de la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador*. Recuperado el 20 de diciembre de 2015, de http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/10919

# REFLEXIONES TEÓRICAS DE LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE DERECHO

# THEORETICAL REFLECTIONS OF THE PRE-PROFESSIONAL PRACTICES OF THE STUDENTS OF THE RIGHT CAREER

Patricio Jaime Vargas Rodríguez [1](pajavarro1970@hotmail.com) https://orcid.org/0000-0004-3409-7619

## RESUMEN

El presente artículo plantea algunas reflexiones teóricas que sustentan a las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera de Derecho, a partir de reconocer como referentes a los fundamentos teóricos de la Pedagogía Profesional y el enfoque histórico – cultural. Estas reflexiones se proponen debido a las insuficiencias que presentan los egresados de esta carrera en su desempeño profesional debido a la falta de preparación de los docentes, tutores y directivos de la universidad y las empresas e instituciones donde realizan sus prácticas, para que adquieran conocimientos científicos que le permitan elevar su preparación metodológica en la gestión de dicho proceso de manera sistemática y continua.

**PALABRAS CLAVES:** Derecho; estudiantes; prácticas pre-profesionales

THE PRE-PROFESSIONAL PRACTICES OF LAW DEGREE STUDENTS: THEORETICAL REFLECTIONS

## ABSTRACT

This article presents some theoretical considerations that support the pre-professional practices of Law degree students based on the didactic basis of Higher Education, recognizing as reference the theoretical foundations of the Professional Pedagogy and the historic-cultural approach. These reflections are based on the insufficiencies presented by the graduates in Law degree during their professional performance, due to the lack of preparation of teachers, tutors and executives at the university, companies and entities where they do their practice, in order to acquire scientific knowledges that allow them to increase their methodological training in the management of such process in a systematic and continuous way.

**KEYWORDS**: Law, students, pre-professional practices.

## INTRODUCCIÓN

El siglo XXI sintetiza una época de profundos cambios de la economía y la sociedad a escala mundial. El proceso de globalización del intercambio comercial, las nuevas modalidades de gestión y producción industrial, y el desarrollo explosivo de la tecnología, han generado un escenario de transformaciones cuya magnitud resulta,

[1]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

todavía, difícilmente abordable, pero que sin duda alguna incide fuertemente en la organización de las sociedades y la construcción de la vida cotidiana.

En tiempos de muy acelerados cambios en las formas de llevar a cabo las actividades en las organizaciones (nuevas tecnologías, nuevos descubrimientos, etc.) como los que hoy transcurren, se exige cada vez más destinar importantes recursos a la preparación de los trabajadores para hacerlos más competentes en su trabajo y de esa manera contribuir a lograr un mejor desempeño en la organización.

El trabajo, las relaciones de sociabilidad, el uso del tiempo libre y la organización familiar, se han visto modificadas de manera significativa bajo el nuevo modelo de organización mundial. Al tiempo que se observa una diferenciación en las formas y posibilidades de inserción en el sistema productivo, los modelos de consumo y forma de vida adquieren rasgos de profunda homogeneización. Lo anterior impone retos a las universidades responsabilizadas con la formación de profesionales que se desempeñen en los puestos de trabajo con un sentido humanista.

Es por ello que se considera que “una importante cualidad en las concepciones actuales de la universidad como institución social es la de formación integral (…) expresa la pretensión de centrar el quehacer de las universidades en la formación de valores en los profesionales de forma más plena, dotándolos de cualidades de alto significado humano, capaces de comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad en lugar de utilizarlos sólo para su beneficio personal...” (Horruitinier, 2010, p.6)

Lo anterior implica también la necesidad de lograr un profesional creativo, independiente, capacitado para asumir su autoformación en contextos laborales; que sea capaz de mantenerse actualizado, utilizando de manera eficiente los medios y recursos que emplea en sus desempeños profesionales que responda a las necesidades del desarrollo del país.

Se trata entonces, del reconocimiento de la “Educación Superior como proceso formativo y de gestión cultural trascendente, determinado por el intencionalidad de buscar respuestas en la formación de los profesionales, para el mundo complejo, que se desarrolla vertiginosamente como espacio permanente de apropiación social e intencional de la cultura universitaria, a través de relaciones sociales de carácter formativo, que incorpore a todos y durante toda la vida, lo cual ha de ser coherente con el discurso humanista y afirme que la cultura como resultado acumulado, creación constante, proyectos y fines, deviene en ideas y realizaciones de los seres humanos.” (Fuentes, 2010, p.25)

En la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam) de Manta, Ecuador, se estudia la carrera de Derecho, la cual persigue el objetivo de “formar profesionales en Derecho que sean capaces de resolver profesionalmente los diferentes aspectos de la conflictividad social a través de la generación de normativa y de la interpretación, análisis, aplicación de las leyes y los usos alternativos del Derecho en la localidad, provincia, región y país.” Para lograr lo anterior, la formación profesional de los estudiantes de la carrera de Derecho se concibe mediante tres procesos sustantivos: docencia, vinculación e investigación.

En el proceso de vinculación se desarrollan las prácticas pre-profesionales de los estudiantes en las que se consolidan, reafirman y desarrollan las competencias profesionales que requiere un Abogado para el ejercicio del Derecho una vez egresado.

El diagnóstico realizado al estado de la preparación de los directivos, docentes, y docentes – tutores de las entidades laborales que trabajan en la carrera de Derecho de la Uleam, permitió constatar que estos presentan insuficiente preparación en conocimientos asociados a las ciencias pedagógicas para poder realizar la gestión de las prácticas pre-profesionales que contribuyan a la formación profesional de un Abogado competente y con un sentido humanista.

De ahí que por medio de este artículo se proponen algunas reflexiones teóricas que sustentan a las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera de Derecho basada en competencias profesionales, a partir de reconocer como referentes a los fundamentos teóricos de la Pedagogía Profesional, el enfoque histórico – cultural y el enfoque de formación profesional basado en competencias, de manera que les sirva como un material de consulta y de preparación a los responsabilizados con la gestión de dicho proceso para su mejora continua y sistemática.

## DESARROLLO

En el Ecuador, a la universidad le toca la responsabilidad de preservar, promover y difundir la cultura de la sociedad durante el proceso de formación profesional de los estudiantes, en correspondencia con las exigencias del Plan Nacional del Buen Vivir.

La formación se valora como el objetivo de la educación que conduce al desarrollo de las facultades humanas, así como a la adquisición de conocimientos, habilidades y valores profesionales como resultado del aprendizaje de contenidos intelectuales y la práctica de profesiones concretas.

En este mismo sentido la formación es el proceso en el cual el hombre adquiere su plenitud, tanto desde el punto de vista educativo como instructivo y desarrollador".

La formación significa "preparar a los ciudadanos para la vida; para su desempeño en la sociedad".

Las definiciones anteriores reconocen que la formación es un proceso que se desarrolla de manera dialéctica entre la teoría y la práctica, tiene como objetivo transformar al sujeto cognoscitivo, afectiva y socialmente, como síntesis de su desarrollo profesional, el cual constituye el proceso de cambio y transformación que se produce en la personalidad del estudiante que se forma como Abogado, que permite un nivel superior de regulación y autorregulación comportamental e implica una mejor relación con su entorno laboral, con las otras personas que se implican en el ejercicio profesional del Derecho y consigo mismo.

El desarrollo profesional del estudiante de la carrera de Derecho de la Uleam constituye precisamente la expresión del resultado que se produce entre la dimensión instructiva, educativa y desarrolladora de su formación profesional, aspecto que conduce al establecimiento de transformaciones en su manera de sentir, pensar y actuar como Abogado, que marcan las pautas que generan su desarrollo como un profesional competente.

Lo anterior permite reconocer que la formación profesional de los estudiantes de la carrera de Derecho que ocurre durante la realización de sus prácticas pre-profesionales a partir de reconocer su enfoque integral, se direcciona desde una dimensión instructiva, educativa y desarrolladora.

Desde una dimensión instructiva, el profesional tiene que ser instruido, lo que supone conocimientos y habilidades. Desde una dimensión desarrolladora supone ponerlo en contacto con el objeto de su profesión, es decir, desarrollar sus modos de actuación; mientras que desde una dimensión educativa supone prepararlo para vivir en sociedad, debe ser portador de un sistema de valores."

Las práctica pre-profesionales que realizan los estudiantes de la carrera de Derecho de la Uleam, deben tomar en consideración estas dimensiones ya que desde un dimensión instructiva, constituye la expresión del proceso y resultado mediante el cual el estudiante se apropia de conocimientos y habilidades profesionales para el ejercicio del Derecho, lo que le permite transformar su pensamiento.

Por su parte, la dimensión educativa se logra en unidad con la dimensión instructiva ya que la apropiación de conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales es el medio para un proceso de transformación más trascendental en el estudiante, su formación como ser social, en el cual se eduquen valores profesionales requeridos para ejercer la profesión de Abogado.

Por otro lado, el estudiante requiere que se le estimulen sus potencialidades mentales y físicas en la medida que se instruye y educa, de ahí que la dimensión desarrolladora se sistematiza cuando se aprecia un crecimiento personal del estudiante como resultado de la unidad entre la dimensión instructiva y educativa de su formación profesional durante las prácticas pre-profesionales.

La práctica pre-profesional es un conjunto de actividades e interacciones que se realizan durante el período de formación en un centro educativo con el propósito de adquirir capacidades específicas de la actividad docente.

Las prácticas pre-profesionales o prácticum se interpreta como "el periodo de formación que pasan los estudiantes en contextos laborables propios de la profesión: en fábricas, empresas, servicios, etc.; constituye, por tanto, un periodo de formación...que los estudiantes pasan fuera de la Universidad trabajando con profesionales de su sector en escenarios de trabajos reales.

Este proceso pretende establecer una alternancia o complementación de los estudios académicos con la formación en centros de trabajo" y que "supone un momento de encuentro con la realidad, no sólo con los profesionales y los niños, sino también con los propios sentimientos, los miedos y las esperanzas futuras.

La práctica pre-profesional es el proceso o actividad teórico-práctica que realizan los estudiantes en los puestos de trabajo de las entidades laborales con el objetivo de desarrollar los conocimientos y habilidades teórico-prácticos específicos que garanticen la realización independiente de las tareas productivas consideradas en el perfil ocupacional del modelo profesional de la especialidad y el desempeño de las funciones inherentes a la calificación profesional a alcanzar.

La práctica pre-profesional que realizan los estudiantes de la carrera de Derecho de la Uleam, constituye precisamente una actividad práctica por medio de la cual desarrollan sus desempeños profesionales en los contextos laborales, es decir, empresas, entidades laborales, organismos y sectores estatales en los cuales se ejerza el Derecho, direccionada por la dimensión instructiva, educativa y desarrolladora en la que se fundamenta la formación de profesionales universitarios desde el posicionamiento teórico asumido por los autores del presente trabajo.

Lo anteriormente planteado permite reconocer que la práctica pre-profesional debe ser contextualizada y circunstanciada, para "alimentarla de los detalles del mundo de la vida y de interacciones con los sectores productivos, sociales y culturales para la construcción de alternativas de comprensión y transformación de los problemas, situaciones y necesidades, a partir de la generación de perspectivas y soluciones del conocimiento, cuyas significaciones a su vez reelaboran e impactan social y tecnológicamente los territorios del buen vivir.

A partir del análisis teórico realizado sobre la práctica pre-profesional, como el proceso de formación teórico-práctico orientado al desarrollo de habilidades, desempeños y competencias de los futuros profesionales, realizada en escenarios laborales vinculados a instituciones y organismos públicos y privados de los sistemas productivos, sociales, políticos y culturales, con una organización curricular sistémica, compleja y pertinente que favorece la integración entre las dinámicas que surgen de la multiplicidad de situaciones, hechos y problemas objetos de la profesión, los modelos, protocolos y procedimientos de actuación profesional, los métodos de investigación; y, los conocimientos disciplinares y tecnológicos necesarios para dar respuesta a las necesidades y desafíos de la gestión social, productiva y cultural.

Se asume esta definición a partir de reconocer que las prácticas pre-profesionales constituyen un proceso de formación continua que ocurre en escenarios laborales, conscientemente dirigido desde una dimensión instructiva, educativa y desarrolladora; cuya dinámica se produce a partir del entrenamiento profesional en puestos de trabajo en el cual el estudiante consolida, aplica, profundiza y reafirma los contenidos de la profesión aprendidos en la universidad, mediante la comunicación e interacción entre los sujetos implicados: estudiantes, docentes de la universidad y docentes-tutores de los escenarios laborales, con la finalidad de mejorar su formación profesional en correspondencia con las exigencias del encargo social de la profesión.

En este sentido es oportuno acotar que el puesto de trabajo es considerado como el área del perfil ocupacional donde el sujeto ejerce su desempeño, le permite adquirir experiencias durante la solución de problemas técnicos con el empleo de métodos de trabajo tecnológico".

La esencia de las prácticas pre-profesionales consiste en "asegurar que los estudiantes se vinculen a los escenarios laborales propios de su actividad profesional a lo largo de toda la carrera."

Lo anterior supone:

- Que el estudiante cumpla *tareas laborales* propias de su futura profesión, desde el inicio mismo de su carrera

- Que esos aspectos se incorporen al *currículo* orgánicamente, como parte de su diseño
- Que la *investigación científica* se asuma desde esta perspectiva, lo que supone la presencia en el currículo de trabajos investigativos, durante toda la carrera.
- Disponer de un sistema de *entidades laborales* que propicien esa labor establemente.

Las prácticas pre-profesionales deben tener en cuenta durante su concepción teórica y metodológica, su carácter interdisciplinario, por medio del cual se puedan relacionar los contenidos de los sílabos de las asignaturas de la malla curricular de la carrera de Derecho que deben ser objeto de apropiación por el estudiante durante su formación profesional en el contexto universitario, en correspondencia con los contenidos que desarrolla durante sus prácticas en los escenarios laborales.

Otro aspecto a considerar lo constituye el carácter contextualizado de este proceso. Además de la integración de contenidos entre los sílabos de las asignaturas que recibe el estudiante en la universidad con los contenidos que aplica y desarrolla durante sus prácticas pre-profesionales, estos deben estar en correspondencia con las características de cada escenario laboral en las cuales se insertan los estudiantes durante dicho proceso.

Las prácticas pre-profesionales "constituyen, entonces, un espacio compartido de estudio, interpretación y transformación de las prácticas de comunicación y producción de bienes, servicios y significados que configuran el proceso formativo, objeto de la organización de los aprendizajes profesionales.

Esto implica que las prácticas pre-profesionales deben ser contextualizadas y "circunstanciadas". Para ello se precisa la construcción de alternativas de comprensión y transformación de los problemas, situaciones y necesidades, a partir de la generación de perspectivas y soluciones del conocimiento, cuyas significaciones a su vez reelaboran e impactan social y tecnológicamente los territorios del Buen Vivir.

De igual manera, las prácticas pre-profesionales "constituyen producto de procesos de reflexividad que aportan la mirada interpretativa, argumental y creativa para de manera colaborativa alcanzar explicaciones contextualizadas.

Desde el punto de vista psicológico este proceso se fundamenta en el enfoque histórico – cultural de Vigostky (1987), el cual considerada 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 desde su nacimiento, y que se constituyen en los transmisores de la cultura legada por las generaciones precedentes.

En este enfoque se da la doble condición de ser un proceso social, pero al mismo tiempo tiene un carácter individual. En cada estudiante se forman las competencias profesionales de una forma particular, a partir de sus necesidades y potencialidades, todo lo cual se va conformando a partir de las diferentes interrelaciones en las que ha transcurrido y transcurre el proceso, o sea, se logra a través de la delimitación en cada estudiante de su zona de desarrollo próximo.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) se interpreta como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de su solución bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. De este concepto se infiere que las prácticas pre-profesionales tengan además un carácter social e individual.

Lo anterior favorece una mejor atención en lo individual a las particularidades de la personalidad de cada estudiante y por ende un mejor resultado en las competencias profesionales que requieren para lograr un mejoramiento en su desempeño profesional.

La situación social de desarrollo está mediada por la relación que se da entre las condiciones internas (desarrollo psicológico y biológico) y externas (desarrollo social), las cuales revelan un desarrollo psíquico en la etapa en que se encuentra la personalidad del estudiante.

Las condiciones internas son el reflejo del desarrollo biológico y psíquico que posee el estudiante. Estas están determinadas por el aspecto clínico, características de la edad y el aspecto psicológico y pedagógico en que se encuentra su personalidad. Las condiciones externas son las exigencias que en lo social se le plantean al estudiante, las cuales están determinadas por las nuevas demandas que les realizan los contextos formativos, la familia y la comunidad a la formación profesional de su personalidad.

La contradicción que emerge entre el desarrollo biológico y psíquico de la personalidad del estudiante, con el desarrollo social (entorno en el que se desarrolla dicha personalidad), propicia el surgimiento de nuevas necesidades y motivos, un mayor desarrollo de la autoconciencia y del intelecto.

Una vez que se precisa la situación social de desarrollo en que se enmarca cada estudiante, se delimita la zona de desarrollo próximo, a partir de los argumentos anteriormente referidos.

Desde el punto de vista sociológico las prácticas pre-profesionales se fundamentan en la interacción social que se produce entre los estudiantes, el docente de la universidad, el docente-tutor y demás miembros del escenario laboral los cuales desempeñan un rol específico en dicho proceso.

Las prácticas pre-profesionales en los estudiantes de la carrera de Derecho, deben planificarse, organizarse, ejecutarse, controlarse y evaluarse a partir del establecimiento de un sistema de relaciones entre los sujetos que intervienen en dicho proceso en el contexto universitario y laboral, y con el apoyo de la familia y los miembros de la comunidad.

De esta forma es que se logra integrar el contexto universitario, laboral, familiar y comunitario para contribuir al desarrollo de las competencias profesionales que caracterizan el desempeño profesional del estudiante como Abogado hacia las cuales se dirige su perfil de egreso, de manera que les permita incorporarse a la sociedad con una preparación adecuada, adaptarse al contexto social y transformarlo para satisfacer las necesidades que la sociedad le impone.

Desde el punto de vista de la Pedagogía Profesional y la Didáctica de la Educación Superior Técnica y Profesional, las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la

carrera de Derecho se fundamentan en principios y en la regularidad método de trabajo tecnológico – método de enseñanza.

A continuación se presentan las reflexiones teóricas que se realizan al respecto:

Las prácticas pre-profesionales se fundamenta en un grupo de principios establecidos en el contexto ecuatoriano; ellos son: “principio de auto referencia, reflexividad, equifinalidad y de recursividad.

El principio de auto referencia parte de reconocer un proceso de prácticas pre-profesionales que inicie de la experiencia de interacción con el mundo que permite a los estudiantes la propia identidad de su ciudadanía, así como la inserción en los sectores de la profesión en función de la generación y distribución del conocimiento, los saberes profesionales e interculturales que generan los procesos de emancipación ciudadana.

El principio de reflexividad reconoce que el desarrollo de las prácticas pre-profesionales debe tomar en consideración la actuación del estudiante desde los nuevos horizontes de organización de la ciencia y la profesión, así como el desarrollo de una praxis pre-profesional que implica el "actuar comunicativo" con el mundo que produce adhesiones democráticas al proyecto del Buen Vivir desde la opción del conocimiento.

En tanto, el principio de equifinalidad reconoce el desarrollo de las prácticas pre-profesionales mediante el establecimiento de estrategias que definen trayectorias en función de los contextos e interacciones con actores y sectores capaces de producir escenarios de uso extensivo e intensivo del conocimiento para la resolución de los problemas profesionales.

Por último, el principio de recursividad que parte de planificar, organizar y estructurar didácticamente una secuenciación de acciones de carácter formativo profesional, que favorezcan la creatividad para la generación de conocimiento y saberes en función de las demandas y potencialidades de los territorios, así como la gestión del conocimiento en red que favorecen la creación de colectivos de inteligencia estratégica y emancipadora que se reconfiguran en función de los contextos de intervención.

Sistematizar estos principios durante las prácticas pre-profesionales que realizan los estudiantes de la carrera de Derecho de la Uleam, implica el reconocimiento de la regularidad de la Didáctica de las Ramas Técnicas: método de trabajo tecnológico – método de enseñanza.

De modo que la determinación de los problemas profesionales fundamentales, es punto de partida para precisar el alcance de los objetivos del perfil del egresado de la carrera de Derecho; es decir, el dimensionamiento de las competencias profesionales que son posibles alcanzar en la formación práctica pre-profesional de un Abogado.

En aras de que el estudiante de la carrera de Derecho posea las competencias profesionales necesarias que le permitan resolver con eficiencia los problemas profesionales que se presentan durante el ejercicio del Derecho, el proceso de enseñanza que transcurre en las prácticas pre-profesionales debe crear situaciones de aprendizaje que le permita la identificación de los mismos, la generación de alternativas y la aplicación de métodos tecnológicos inherentes a los procesos básicos del Derecho.

En este sentido, es significativo reconocer la necesidad de profesionalizar los contenidos objeto de apropiación por parte del estudiante durante el componente académico para que pueda solucionar los problemas profesionales, a partir de la asimilación coherente (en forma de sistema), de cada uno de los contenidos que caracterizan el objeto de trabajo de su profesión.

Según las consideraciones anteriores, se adopta el criterio de que el estudiante puede apropiarse y aplicar adecuadamente métodos de trabajo profesional en el campo del Derecho, si el docente-tutor ejecuta determinados métodos de enseñanza, a través de sus prácticas pre-profesionales, que le permita la realización de tareas de creciente complejidad y que se acerquen o identifiquen con la actividad profesional a realizar (funciones del Abogado).

Por su parte el método “expresa el modo en que se desarrolla el proceso de formación de un profesional, con lo que caracteriza de modo especial la dinámica del proceso, su movimiento. Constituye la expresión del proceso que se configura en la vía o camino que se adopta en la ejecución del proceso por los sujetos que lo llevan a cabo, para que, con la apropiación del contenido, pueda alcanzarse el resultado esperado de un determinado proceso.

Por medio del método se establece la vía, la forma a seguir desde una dimensión instructiva, educativa y desarrolladora, para la realización de las prácticas pre-profesionales en los estudiantes de la carrera de Derecho, de manera que les permita mediante su entrenamiento profesional en los puestos de trabajo, la aplicación de métodos propios del trabajo profesional del ejercicio del Derecho con calidad y eficiencia.

Sistematizar la regularidad método tecnológico – método de enseñanza es un aspecto esencial que contribuye a lograr una integración entre la lógica de los procesos básicos en el campo del Derecho que operan en los escenarios laborales y la lógica formativa que se desarrolla durante su formación profesional en las prácticas pre-profesionales, como vía para favorecer un desempeño profesional del estudiante como un Abogado competente y competitivo.

Por otra parte, se favorece además, las relaciones de comunicación y cooperación entre estudiante, profesores, tutores en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales que debe enfrentar, donde dicho proceso adquiere un verdadero significado y sentido personal para él.

En este orden de ideas, el desempeño profesional se constituye “en el modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias sociolaborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión.

La formación de profesionales en el campo del Derecho durante las prácticas pre-profesionales, implica un proceso integral de construcción y apropiación crítica de las herramientas conceptuales y metodológicas que según el mesocurrículum de la carrera, les permita demostrar por medio de su desempeño profesional, cada uno de las competencias profesionales dirigidas a los aspectos siguientes:

- El rol del Abogado en cuanto a la asesoría legal y patrocinio.
- El patrocinio de causas en órganos de Mediación y Arbitraje.
- La gestión en la administración pública.
- La asistencia técnica legal en la elaboración y propuesta de proyectos de normas legales en la Asamblea nacional, dependencias públicas, gobiernos autónomos descentralizados en sus diferentes niveles.
- La mediación como un método alternativo de administrar justicia cuya finalidad es resolver las controversias a través de la mediación y el arbitraje aplicando el principio de equidad, el diálogo y conciliar entre las partes la solución de este conflicto como una forma de descongestionar la administración de justicia en los órganos judiciales.
- La defensa de los Derechos Humanos.
- La gestión empresarial y el emprendimiento con responsabilidad en relación a las necesidades del desarrollo económico y social.
- Uso de la investigación, la informática y la docencia que le permita desempeñarse a tiempo completo y con exclusividad el ejercicio de la práctica y la investigación.

Como puede apreciarse para lograr transformas los desempeños profesionales del estudiante de la carrera de Derecho durante las prácticas pre-profesionales, se debe concebir este proceso con un carácter contextualizado, flexible, consciente y desarrollador.

El estudiante se enfrenta a problemas profesionales diversos del campo del Derecho, los cuales debe resolver a partir de integrar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que caracterizan su desempeño integral como Abogado desde la apropiación de una diversidad de contenidos de la profesión, aspecto que le connota un carácter complejo y holístico.

De ahí que el carácter contextual de la práctica pre-profesional que realicen estos estudiantes está presente en la medida que se conciba la formación de sus competencias profesionales a partir de que tomen en consideración las técnicas y procedimientos que se emplean en las entidades productivas y de servicios para realizar el ejercicio del Derecho.

Por su parte el carácter flexible y consciente se expresa en la adaptabilidad que se debe lograr durante el desempeño profesional en los estudiantes de manera que sea capaz de resolver problemas profesionales en el campo del Derecho, a partir de movilizar sus rasgos personológicos para apropiarse de los saberes requeridos, así como otros no predeterminados que surgen en la misma dinámica de solución.

En tanto, lo desarrollador estará presente mediante la valoración de las transformaciones, en la manera de sentir, pensar y actuar del estudiante como expresión del desarrollo profesional que va alcanzando en su formación inicial como futuro Abogado.

- La formación profesional del estudiante de la carrera de Derecho durante las prácticas pre-profesionales constituye un espacio interdisciplinario que le permite por

medio de su ejercitación y práctica profesional en los puestos de trabajo, aplicar los contenidos de la profesión aprendidos durante la docencia recibida en la universidad, a la solución de problemas profesionales que se manifiestan en el campo del Derecho.

- Se reconoce que las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera de Derecho se fundamentan y direccionan desde una dimensión instructiva, educativa y desarrolladora, sustentada en principios, así como en la regularidad método de trabajo profesional – método de enseñanza, dado a su carácter: contextualizado, flexible, consciente y desarrollador con sentido humanista, social e individual.

**REFERENCIAS**


Abreu, R. y Soler J. (2014). Didáctica de la Educación Técnica y Profesional. ISPETP, La Habana, Cuba.

Achilli, E. (2000). Investigación y formación docente. Colección Universitas, Serie Formación Docente. Rosario: Laborde Editor

CES (2014). Proyecto de rediseño curricular de la carrera de Derecho. Documento en soporte digital. Uleam, Ecuador.

Cortijo, R. (1996). Didáctica de las ramas técnicas: una alternativa para su desarrollo. Documento en soporte digital. ISPETP "Héctor A. Pineda Zaldívar", La Habana

Fuentes, H. (2010). La formación por competencias en la Educación Superior. Consideraciones desde la formación cultural integral del ser humano. Documento en soporte digital. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Horruitiner, P. (2010). La universidad latinoamericana en la época actual. Tendencias, retos y propuestas innovadoras. Documento en soporte digital. La Habana, Cuba

Larrrea, E. (2010). Proyecto de prácticas pre-profesionales. Documento en soporte digital. Consejo de Educación Superior, Ecuador

Moreira, B. (2016). Las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. (Tesis doctoral) Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya, Cuba

Pérez, N. (2011). Metodología para la instrumentación del adiestramiento laboral del bachiller técnico en Agronomía. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey". Las Tunas

Semplades. (2013). Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Recuperado de: http://www.buenvivir.gob.ec.

Tejeda, R. (2011). Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional. Revista Iberoamericana de Educación. 55 (2), p. 1-12.

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

Zabalza, M. A. (2013). El practicum en la formación universitaria. Giornale Italiano della Ricerca Educativa. Italia

# LA FORMACIÓN PROFESIONAL: UNA EXIGENCIA EN UN PROCESO PERMANENTE DE PROFESIONALIZACIÓN

# PROFESSIONAL TRAINING: A REQUIREMENT IN A PERMANENT PROFESSIONALIZATION PROCESS

Jackeline Rosalía Terranova Ruiz[1], (jackeline.terranova@uleam.edu.ec)
https://orcid.org/ https://orcid.org/0000-0002-8377-3257

## RESUMEN

La formación profesional es hoy una exigencia que se logra si se desarrolla un proceso permanente de profesionalización y se integra a la práctica en la universidad, es formar un docente que tenga una actitud transformadora de la realidad. De ahí que la práctica investigativa laboral deviene en un proceso de profesionalización cualitativamente superior al contemplar la investigación del quehacer diario y el análisis de la práctica como pivote del perfeccionamiento continuo de su labor, al sentirse involucrados en relaciones con sus compañeros para el intercambio comunicativo, donde se promueva la discusión, se favorezca el intercambio de roles y se delimite la división del trabajo entre todos los participantes.

De esta manera, el proceso formativo de los profesionales tendrá que sustentarse en la necesaria interacción entre los significados del contenido de la formación con los significados de los propios profesores como forma de concebir el proceso de formación, el que tendrá como característica un proceso de desarrollo personal-profesional.

**PALABRAS CLAVES**: profesional, actuación, profesionalización

## ABSTRACT

Professional training is today a requirement that is achieved if a permanent process of professionalization is developed and integrated into the practice in the university, is to train a teacher who has a transforming attitude to reality. Hence, the labor research practice becomes a process of qualitatively superior professionalization when contemplating the investigation of daily tasks and the analysis of practice as the pivot of the continuous improvement of their work, to feel involved in relationships with their peers for communicative exchange, where the discussion is promoted, the exchange of roles is favored and the division of labor between all the participants is delimited.

In this way, the training process of professionals will have to be based on the necessary interaction between the meanings of the content of the training with the meanings of the teachers themselves as a way of conceiving the training process, which will feature a development process. personal-professional.

**KEY WORDS:** professional, acting, professionalization

## INTRODUCCIÓN

En el proceso de desarrollo histórico del a Educación en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, muchas y muy diversas han sido y son actualmente las exigencias y demandas sociales al proceso escolarizado de formación

[1]Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

y desarrollo de la personalidad de los educandos, en consonancia con Becerra (1990), Eldestein (2004) y Castellanos y Ríos (2010)

Hoy, cuando la humanidad se caracteriza por un acelerado proceso de transformaciones sociales económicas, científicas y técnicas, la universidad como institución encargada de socializar e individualizar mediante influencias educativas científicamente planeadas, ejercidas y evaluadas tiente antes sí importantes tareas. Entre ellas se destaca la de renovar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera tal que responda a las nuevas condiciones y exigencias que la propia sociedad impone.

Todavía los viejos problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje están presentes, a veces marcadamente dominante, y ello ya no puede satisfacer la necesidad de educar para el presente y para el futuro. Un conjunto de problemas interdependientes lastran todavía el proceso de enseñar y aprender en condiciones escolarizadas.Es un objetivo fundamental de todo proceso educativo que pretenda la formación y desarrollo de una personalidad autodeterminada.

Es un proceso dinámico y contradictorio de adquisiciones y desprendimientos en el que el sujeto alcanza progresivamente, por etapas, distintos niveles de autonomía.

Ante la realidad y las demandas sociales por una práctica preprofesional diferente surge en la teoría y en la práctica desde el sistema teórico-práctico sobre el aprendizaje desarrollador. Se asume aquí los fundamentos teóricos más esenciales sobre los cuales se puede planear y conducir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

La concepción de *práctica preprofesional* sustenta varias consideraciones:

El aprendizaje es proceso y resultado, en él estamos involucrados todos y resulta ser, en realidad, una experiencia personal; pero a la vez es un proceso muy complejo, diversificado, condicionado por múltiples factores tales como nuestras propias características personales, las situaciones y los entornos sociales y culturales (lugares, personas, sucesos y objetos) en que aprendemos, los diferentes saberes que debemos adquirir. Así el aprendizaje es relación interactiva de los individuos y sus sociedades, en ella cada sujeto da significado personal a sus aprendizajes.

Aprender es un proceso sistemático y permanente que comienza y termina junto con la vida y depende y se produce en relación determinante con las condiciones históricas, políticas, económicas y sociales en que tiene lugar.

El aprendizaje es un proceso de interiorización de parte de la cultura universal. Se produce una transformación cuantitativa y cualitativa en cada uno de los sujetos cognoscentes, esto tiene carácter de subjetivación de la realidad objetiva, aprender conduce a la producción personal, en condiciones socializadas, de conocimientos, habilidades y hábitos, valores, sentimientos gustos, ideales, aspiraciones, intereses, actitudes, conductas.

En los procesos cognitivos se producen, desarrollan y se transforman tanto elementos intelectuales como afectivos, volitivos y conductuales. El aprendizaje es condición y factor para que se produzca el desarrollo de la personalidad.

En el proceso de aprender se aplican métodos, procedimientos, recursos intelectuales y materiales que están contenidos, como parte estructuralmente intrínseca, de la misma cultura que adquirimos. Aprendemos un qué y de un modo que está en total correspondencia con los saberes de la época y con las condiciones en que vivimos. Cuando esto no es así entonces se hace presente la necesidad de modificar el para qué, el qué y el cómo se aprende, de modo que este responda al proceso de socialización e individualización que la Educación debe lograr en cada las diferentes condiciones sociales de existencia del hombre.

El aprendizaje debe distinguirse por ser activo y regulado. Esto requiere que el estudiante sea constructor de su propio aprendizaje, que sea el protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su actividad cognoscitiva para ello debe ser consciente, es decir comprender por qué aprende, hasta dónde llegar, el qué y cómo aprende. Rasgo fundamental debe ser la actividad intelectual productiva, creadora e independiente del que aprende. La universidad en ello debe propiciar procesos de análisis críticos, pensamiento alternativo, lógico, flexible, original, abierto ante la necesidad de cambios en contenidos y estilos de pensamiento.

Al respecto, el trabajo didáctico por un aprendizaje desarrollador requiere lograr en los alumnos la aplicación creadora y la transferencia de conocimientos y habilidades a situaciones docente nuevas, desconocidas, lo oque se traduce en aprendizaje como producción de sus propios y nuevos saberes. En esta cualidad se incluyen la actividad metacognitiva del alumno en su aprendizaje desarrollador. La metacognición como sistema de procesos cognitivos sobre los propios conocimientos y los procesos de su adquisición. Esta cualidad debe ser estimulada en el proceso de enseñanza-aprendizaje si es que se desea que este sea desarrollador.

La cualidad metacognitiva de un aprendizaje desarrollar se expresa en dos funciones: el aprendizaje es, además de activo, una reflexión metacognitiva que deviene en aprendizaje autorregulado. Los proceso de reflexión cognitiva permiten al alumno llegar a comprender los motivos internos y externos de su aprendizaje, los mecanismos intelectuales, operacionales, así como las estrategias de aprendizaje. Lo anterior conduce a la comprensión por el alumno de las cualidades que distinguen el aprendizaje propio, las alternativas para producir sus conocimientos.

Es decir conocimientos sobre su proceso cognoscitivo: metaconocimientos. Estos se relacionan con la función condicionante de la actividad de regulación metacognitiva que distingue al aprendizaje desarrollador. La autorregulación del alumno se expresa en sus decisiones sobre planificación, autocontrol y autocrítica de sus acciones de aprendizaje y sus resultados. De esta manera la unidad dialéctica entre el aprendizaje activo-productivo y el proceso metacognitivo es rasgo central en el aprendizaje desarrollador. Hoy se hace básico “aprender a aprender”, para lograrlo la actividad cognoscitiva activa, productiva y metacognitiva es una condición indispensable.

Un segundo indicador de que se está logrando en el alumno un aprendizaje desarrollador es que ese aprendizaje para el propio alumno posee sentido, valor, utilidad para su proceso de socialización e individualización. Esta cualidad del aprendizaje desarrollador está resumida en su “significatividad” entendida esta como la integración armónica de los factores cognitivos, afectivos y volitivos que intervienen en

el aprendizaje. Importante aporte a ello constituye la teoría del aprendizaje significativo, al fundamentar la relación esencial entre los conocimientos ya adquiridos y los nuevos en proceso de apropiación por los alumnos, para llegar a construir una estructura cognitiva conceptualmente significativa.

Sin embargo, esta significatividad en el aprendizaje desarrollador se enriquece con otras facetas que contribuyen a reforzar y aumentar el sentido que el alumno da a los contenidos de su aprendizaje. Es aquí, donde intervienen la significatividad afectiva y práctica, además de la conceptual. Mientras que esta última se logra estableciendo relaciones significativas entre lo conocido y lo por conocer; la significatividad afectiva se produce o tiene lugar cuando en el alumno se genera la necesidad y el deseo de aprender un contenido dado, y esto depende del valor espiritual y/o material que el alumno reconoce en lo que aprende y cómo lo aprende. La tríada significativa se logra cuando el alumno sabe cómo y tiene la oportunidad de aplicar lo que aprende, se confirma su pertinencia, hecho que refuerza como consecuencia indirecta la conveniencia de un aprendizaje activo-productivo, reflexivo y autorregulado.

De manera que, no habrá aprendizaje significativo si se practica el divorcio entre la instrucción y la educación, es decir, si junto a la significatividad conceptual, afectiva y la práctica no está presente el trabajo profesional pedagógico por la formación en el alumno de los valores que una sociedad dada cultiva. De esta manera la dimensión "significativa del aprendizaje desarrollador" es expresión de la actitud consecuente con la unidad dialéctica de la instrucción y la educación. Esta última favorece de manera muy marcada que el alumno, en su actividad cognoscente, materialice procesos intelectuales activos, productivos, y metacognitivos.

Los sujetos participantes en este proceso son elementos protagonistas y su actividad, la de enseñanza y la de aprendizaje, adquieren nuevas particularidades al expresarse bajo los criterios teóricos de un proceso desarrollador, lo que constituye guía de acción profesional para lograr las diferentes cualidades que distinguen al proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Así, la práctica preprofesional debe estar caracterizada por:

- La creación de un ambiente de trabajo en un clima afectivo con estimulación y refuerzo de la participación permanente de los alumnos en su aprendizaje.
- La estimulación, el reconocimiento y la interpretación pedagógica del comportamiento grupal de los estudiantes.
- La orientación hacia los fines formativos en estrecha relación con los elementos instructivos.
- La organización y realización de actividades evaluativas formativas, con atención a las potencialidades de cada uno de los estudiantes.
- Las expectativas positivas sobre el proceso de aprendizaje y sus resultados, optimismo en el logro de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, entusiasmo al enseñar las diferentes asignatu**ras.**
- El establecimiento de relaciones e integraciones entre las diferentes asignaturas y entre estas y la realidad.

- La creación de condiciones que favorecen la concentración de la atención de los alumnos en la actividad de aprendizaje.
- La creación de un ambiente propicio para las expresiones independientes de los alumnos.
- La estimulación de la participación personal y grupal de los alumnos en la solución de problemas cognoscitivos, con refuerzo de los logros.
- La atención a particularidades de cada alumno sin dejar de tener presentes las cualidades grupales.
- La manifestación de una comunicación bilateral con los alumnos donde el profesor demuestre que él es cercano, exigente, objetivo, realista, auténtico, justo y poseedor de sentido del humor.

El componente "alumno" del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador adquiere nuevas cualidades, entre estas se destacan las siguientes:

- Toma el lugar de protagonista del proceso, es centro y las particularidades de su aprendizaje se elevan a la categoría de principales indicadores de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.
- De objeto del proceso pasa a ser también sujeto, cualidad materializada en un aprendizaje activo, productivo. El alumno es constructor, reconstructor, de sus saberes.
- Su actividad cognoscitiva está domina por el reconocimiento y la solución de problemas docente. Esto conduce a revelar ante el alumno lo que para él es nuevo, lo coloca en contradicciones cognitivas, es decir entre lo conocido, sus habilidades, sus convicciones y los nuevos requerimientos que les presenta su docente o profesor.
- El alumno desarrolla un pensamiento analítico, reflexivo, crítico, creativo, alternativo que se materializa en un estilo de aprendizaje hipotético-deductivo.
- El proceso cognitivo se caracteriza por un progresivo cambio de reproductivo, concreto y situacional a uno productivo, generalizador y conceptual.
- Aprende con carácter integrador, establece relaciones, interrelaciones intra e interdisciplinarias, conformado una importante unidad en su estructura cognitiva, que ahora se hace más funcional y por lo tanto significativa.
- El aprendizaje se distingue ahora por mayor y mejor comunicación con el docente y sus iguales, por una mayor participación en la solución colectiva de los problemas docente, se hacen más intensos, frecuentes y determinantes los procesos cognitivos y sus resultados.
- El alumno construye para sí, además de conocimientos sobre el mundo externo y objetivo, conocimientos (metaconocimientos) sobre su aprendizaje y su propia personalidad, necesidades, vías y formas de actuar.
- El alumno se presenta interesado, esforzado y con voluntad de aprender y resolver los problemas que ahora comprende como parte del propio proceso de

aprendizaje. Reconoce sus aciertos y sus errores como integrantes del proceso cognitivo, se comporta independiente, consciente y autorregulado en su actuación escolar y social.

- Se manifiesta en el alumno la satisfacción de realizar esfuerzos en el aprendizaje, por sus éxitos y progresos, considera que el aprendizaje es para él esencial y se evidencia ante él su responsabilidad personal ante la sociedad.

Esencial resulta el análisis de las características que debe poseer la categoría "contenido" en la práctica preprofesional. Para ello es necesario tener presente las definiciones de "aprendizaje" y de "aprendizaje desarrollador". En ellas se expresan las intenciones educativas más generales que se persiguen cuando la sociedad demanda de un proceso de enseñanza-aprendizaje con estas particularidades. De ellos pueden inferirse las exigencias que el contenido debe cumplir.

Se debe partir de que el contenido de la práctica preprofesional es una selección pedagógicamente intencionada, ordena y secuenciada de parte de la cultura que la humanidad ha creado con la finalidad de que el alumno se apropie y la reconstruya para sí y con ello contribuir a través del proceso de enseñanza-aprendizaje al proceso de socialización e individualización de cada uno de los alumnos.

Si se toma en cuenta que el aprendizaje es construcción y reconstrucción personalizada en condiciones socializadas y que debe tener efectos desarrolladores de la personalidad, entonces el contenido debe poseer un sistema de conocimientos sobre el mundo y sobre sí (conocimientos y metaconocimientos), saberes sobre el hacer (habilidades y hábitos, experiencias de la actividad creadora: transferencia y aplicación de conocimientos y habilidades y hábitos en situaciones nuevas y desconocidas, solución de problemas cognitivos, reconocimiento de nuevos problemas, creación de nuevas vías de soluciones de problemas, reconocimiento de nuevas facetas de lo que se estudia, pensamiento alternativo, independiente y original.

Pero al considerar que en la práctica preprofesional se aprende a ser y convivir, entonces es indispensable que en el contenido ocupen lugar primordial los valores, los sentimientos, los ideales, las aspiraciones, los sentimientos, los gustos, intereses, las actitudes, las convicciones, las manifestaciones conductuales entre otros elementos educativos. El contenido así concebido posibilita materializar las diferentes dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y sus indicadores.

Bajo la consideración de la condicionalidad histórico-social de este proceso, la unidad dialéctica de la instrucción y la educación y el carácter de sistema del proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe el contenido

Estos fundamentos, además de orientar la realización práctica de nuestra estrategia pedagógica se constituyen en objeto de análisis por parte de todos los profesores devienen referentes, para la lectura de su propio proceso de aprendizaje y para una práctica profesional transformadora.

Un recurso didáctico en la práctica preprofesional implica la definición del accionar de profesores y estudiantes desde la situación o hecho problemático a superar. Parten del problema e intencionalmente promueve su comprensión y resolución científica, pues se

comprometen con la situación, reconocen promueven y atienden las necesidades e intereses de los sujetos involucrados en la situación concreta**.**

La planificación situacional en la práctica preprofesional asume las siguientes fases**:**

- Realizar un diagnóstico situacional.
- Complementar y coordinar sus propias expectativas técnicas y profesionales con las expectativas del grupo en esa realidad concreta.
- Privilegiar que aspectos de la realidad concreta debe trabajar. “Elección de una situación”.
- Plantear la intencionalidad educativa.
- Problematización como método, requiere problematizar acerca del aspecto de la realidad lo que implica llegar a la esencia sin desconcierto.
- De los problemas buscar los contenidos, sus nexos y relaciones.
- Favorecer la formulación de problemas, lo que permite exteriorizar en el estudiante
- La planificación situacional es a la vez abierta desde el referente estratégico, ya que parte de una situación problemática que se transforma en objeto de conocimiento, posibilitando así la búsqueda de respuestas y alternativas a ese problema.

**La situación en si misma es abierta a:**

- La posibilidad de contextuar a los sujetos que aprenden.
- La construcción del conocimiento
- La participación real desde el sentir, hacer, pensar y crear
- La formación de un pensamiento libre y policausal.
- La reflexión constante de los que se enseña y cómo se aprende.
- El conocimiento científico como medio para decodificar la realidad.
- La creatividad como medio de resolver lo cotidiano.

Las actividades planificadas deben desafiar a todos los participantes en práctica preprofesional a:

- Reflexionar sobre su concepción y práctica precedentes con todos los riesgos que se perciban en el contexto.
- Que los contenidos “aprendidos” no son suficientes o adecuados para determinar o resolver el problema que el contexto está demandando solucionar; para llegar a reformularlo, precisarlo, o encontrar otras relaciones.
- Elaborar modelos desde una perspectiva renovada sobre la realidad donde se responda directa y prioritariamente a los problemas relativos al aprendizaje

dentro y fuera de la universidad, como un único proceso y puede servir de "núcleo duro" para nuevas relaciones y concepciones.

- La transformación profunda de sus referentes, para poder funcionar con ellos y desarrollarse progresivamente.
- Reconceptualizar su concepción del diagnóstico y la dinámica del trabajo con los problemas.
- Valorar que el contexto educativo no es únicamente punto de partida, ni el resultado final a transformar sino donde reelaboramos concepciones que nos lleven a reformular los nuevos problemas a resolver

Surge así otro referente obligado: la innovación y sistematización didáctica

El proceso de enseñanza aprendizaje de esta época debe estimular en el estudiante su potencial de vitalidad en los aspectos teóricos y prácticos de la inteligencia, en los aspectos de la independencia cognoscitiva, en su disponibilidad hacia los otros, en su compromiso social.

El docente y los estudiantes, como elementos dinámicos del proceso de enseñanza aprendizaje, resultan esenciales para el logro de los objetivos educacionales, es decir, para el desarrollo de personalidades sanas, maduras y eficientes, tal y como en la actualidad se exige, por ello resulta imprescindible esclarecer desde el inicio, qué rol y qué funciones profesionales le competen al docente.

El rol profesional del docente, sus tareas básicas y funciones profesionales, necesariamente están mediatizadas por las relaciones que establece con los colegas de trabajo, con los estudiantes, con los familiares de éstos y con otras personas que de una manera u otra se vinculan al proceso de enseñanza aprendizaje, ya sea directa o indirectamente. Por ello, es importante precisar desde qué concepción de relación se enfoca el presente trabajo, sobre todo si el centro de atención son las relaciones docente - estudiante.

El proceso de enseñanza aprendizaje no puede desarrollarse sin los estudiantes, sin las relaciones que se establecen entre sí y entre ellos y el docente. El propio hecho de llamarlo estudiante o alumno implica una toma de posición con respecto a las relaciones docente estudiante.

Lo anterior también tiene implicaciones para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Si se concibe al estudiante como un sujeto activo en su propio aprendizaje, poseedor de determinados contenidos que debe redimensionar o relacionar con otros nuevos que adquiera, se estará trabajando por educar al hombre que se necesita en el mundo de hoy. Entonces, en el proceso de enseñanza aprendizaje se pondrá de manifiesto su carácter multilateral y activo, donde el docente esencialmente enseña, pero puede aprender de sus estudiantes y el estudiante, esencialmente aprende, pero puede enseñar a su docente, poniendo ambos lo mejor de si y movilizando todos sus recursos personales.

Si se concibe al estudiante como un sujeto pasivo, receptivo de los saberes que porta el docente, se formará un hombre reactivo, fuera de su tiempo, no se trabajará por una educación desarrolladora.

La manera en que el docente organice la transmisión de la cultura y el trabajo de los estudiantes, determinará la influencia que en el plano motivacional afectivo pueda tener en ellos.

La flexibilidad para organizar una estructura que se reformula en la medida de las necesidades, a fin de que la distribución de responsabilidades no suponga compartimentación y aislamiento, adecuación para garantizar que la estructura que se construye posibilite el cumplimiento de los objetivos propuestos, lo que se deriva en la necesaria búsqueda de una organización que sea funcional según la propuesta de formación. Se deduce la necesidad de propiciar formas de organización que permitan la articulación de las distintas tareas que se desarrollan.

Además de estas características, para la organización de la práctica preprofesional se tuvieron en cuenta los factores didácticos siguientes:

- El reconocimiento a la actividad de los docente, como de perfil amplio, lo que está dado por la posibilidad de resolver problemas generales que responden a un objeto complejo, integral de naturaleza sistémica , cuidando siempre que para la delimitación de los problemas deben fijarse los criterios lo que posibilitará la distinción entre los particulares y generales.
- La consideración dentro de un programa de formación de profesores que, las ideas, comportamientos, actitudes, normas de relación con los otros sobre los que hay que diseñar cualquiera de las actividades a desarrollar, posibiliten pasar del análisis empírico de la profesión a los aspectos esenciales de la misma.
- Los nuevos ambientes de enseñanza aprendizaje para el trabajo autorregulado de los estudiantes, tanto en la universidad, la comunidad y la familia.
- La búsqueda de una mayor coherencia entre la labor de la universidad y la acción educativa de la comunidad a la que pertenece.
- La necesidad de desarrollar de forma sistemática aspectos de la personalidad del estudiante, contemplada en la óptica del currículum, desde los nexos entre los participantes para integrar contenidos en el proceso de solución de los problemas profesionales.
- La posibilidad del currículum para la integración de todas las disciplinas, asignaturas y actividades, en función del año y nivel, en correspondencia con el objetivo laboral.
- El cambio de contenido en la formación de profesores, las transformaciones de los componente que forman un sistema didáctico integral, trae el cambio, modificación y surgimiento de nuevas formas organizativas que dan respuesta a la dialéctica contenido- método- forma.
- El contenido no es independiente de la forma en la cual es presentado. La forma tiene significados "que se agregan" al contenido trasmitido, produciéndose una síntesis, un nuevo contenido. La forma también es contenido en el contexto escolar . Cambiar la forma puede no cambiar en ocasiones la información sobre

un referente explícito, pero si cambiar el significado producido, es el reconocimiento del contenido de la forma empleada.

- Es reconocer la interdisciplinariedad como proceso significativo de enriquecimiento del currículum y de los aprendizajes de los participantes que se alcanza como resultado de reconocer y desarrollar relaciones existentes entre las diferentes disciplinas de un plan de estudio, mediante los componentes del sistema didáctico y que convergen hacia intercambios que favorecen un enriquecimiento mutuo desde los encuentros generadores de re-construcción del conocimiento científico.
- Partir de una práctica profesional autónoma, reflexiva, estratégica, basada en la toma de decisiones personales individualmente y en equipos, caracterizada por la gestión conjunta del carácter abierto y flexible del currículum en la universidad y por el ejercicio del trabajo cooperativo.
- Pasar de una práctica centrada fundamentalmente en las disciplinas, a la que tenga en cuenta propiciar a los estudiantes participantes otras oportunidades de aprendizajes de contenidos culturales de diferentes tipos, acorde al contexto histórico-concreto, contenidos que son necesarios para convivir en sociedad.

La interacción es un tipo de relación, que en nuestra propuesta, privilegia las relaciones posibles entre los participantes entre si y la de los participantes con las tareas a ejecutar, lo que demanda relaciones de ayuda pero siempre tomando en consideración las necesidades de los participantes, como premisa para incrementar los procesos de autodeterminación, dados por la necesaria relación solicitar y ofrecer ayuda .lo que posibilitará que la cooperación logre niveles superiores de actividad profesional, como protagonista del aprendizaje donde se potencie la relación sujeto-sujeto, su disposición para configurar su formación y desarrollo.

La formación así entendida propicia la comprensión plena de la situación profesional donde labora, la cual sólo pueda alcanzarse por la vía de procesos de deliberación, debate, explicación y valoración. Desde esta perspectiva, las soluciones dependerán de la propia construcción que haga de situaciones donde la singularidad y el conflicto de valores, como áreas importantes de la práctica profesional que se encuentra hoy más allá de los límites convencionales de las habilidades profesionales, que requiere indiscutiblemente de una buena acción tutorial de los más experimentados, en ocasiones el profesor del ISP, o de la universidad donde realiza la actividad práctica e investigativa en otras, de sus propios compañeros, según Becerra (1990), Eldestein (2004) y Castellanos y Ríos (2010)

Este contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador exige del docente un trabajo especial de decisiones sobre los métodos a aplicar. Estos en primer lugar se deben corresponder con los objetivos y el contenido. No obstante, en un proceso con concepción desarrolladora los métodos predominantes y aplicados de manera sistemática deben propiciar las particularidades que distinguen al aprendizaje desarrollador.

De este modo la práctica preprofesional, para que sea desarrollador debe lograrse que este se desarrolle con las siguientes cualidades:

- Actividad intelectual productiva y creadora. Independencia, profundidad, lógica, flexible, original, fluidez y economía del pensamiento.
- Conocimientos generales y específicos de las asignaturas, que sean amplios, organizados, sólidos, generalizables y transferibles a situaciones docente nuevas.
- Capacidad para reflexionar, tomar conciencia y controlar la construcción de los propios conocimientos, las tareas de aprendizaje y las estrategias para mejorar el rendimiento y alcanzar determinados fines.
- Establecimiento de relaciones significativas que permitan dar un sentido personal a lo que se aprende a partir de conocimientos anteriores, de la experiencia cotidiana y las necesidades y motivaciones.
- Generación de sentimientos, actitudes y valores.
- Motivación por aprender sustentada en un interés por el propio proceso de aprender y un sentimiento de realización personal, dado por una imagen y autovaloración positiva, expectativas de logro en las tareas del aprendizaje y una disposición a esforzarse y vencer los obstáculos del propio aprendizaje.
- Atribución de los resultados de su aprendizaje a causas internas, estables y controlables por la propia persona.

Es particularmente importante la decisión de los métodos según el aspecto interno, más no es posible no considerar el externo. Se entiende aquí que todo método genera en los alumnos una actividad intelectual (lo interno) que en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador es decisiva; el aspecto externo se define por las ejecuciones perceptibles que se ponen de manifiesto en el proceso cognitivo.

La práctica preprofesional con enfoque desarrollador debe incorporar un enfoque evaluativo formativo que sustituya al sumativo. Interesa a este proceso no el resultado, sino el proceso de aprendizaje, las particularidades del mismo en cada uno de los alumnos. Para lograrlo es esencial el diagnóstico pedagógico integral con plena identificación de puntos de partida y potencialidades de cada alumno, es decir el diagnóstico que sea consecuente con la aplicación del enfoque histórico-cultural sobre el aprendizaje y el desarrollo.

El proceso de valoración del aprendizaje, desde las cualidades de un proceso desarrollador y creativo, demanda la evaluación tanto de lo instructivo como de lo educativo. Es menester aquí recordar que en los objetivos y en el contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador están presentes los componentes instructivos y los educativos en estrecha relación dialéctica, lo que equivale a su interdependencia en el proceso de su formación.

Se debe atender la relación objetivo – contenido – evaluación del aprendizaje, tampoco puede estar ausente la relación método – evaluación del aprendizaje. Se debe evaluar

lo que el alumno aprendió en correspondencia con los métodos aplicados para lograrlo. Esto es parte esencial de la teoría y la práctica del aprendizaje desarrollador.

**REFERENCIAS**


Becerra, M.J. (1990). *El desarrollo de saberes básicos vinculados a la comunicación interpersonal en Arquitectos e Ingenieros y su tratamiento en el Plan de estudio. Recuperado el 27 de febrero de 2013, de* http://www.monografias.com/trabajos12/arthabil/arthabil.shtml

Castellanos, R. y Ríos, M. (2010). La formación docente desde la perspectiva de profesores y directivos. Revista *Iberoamericana de Educación*. (52/5), pp. 23-29. Recuperado el 3 de febrero de 2013, de http://www.rieoei.org/deloslectores/3357Castellanos.pdf

Eldestein, G. (2004). *La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*. Santa Fe: UNL.

UNESCO. Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Recuperado el 14 de agosto de 2011, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

# FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA DE MARKETING EN PESCADORES ARTESANALES DEL CANTÓN DE MANTA PARA LA APLICACIÓN DEL COMERCIO JUSTO

# FORMATION OF MARKETING COMPETITION IN ARTISANAL FISHERMEN OF CANTON MANTA FOR THE APPLICATION OF FAIR TRADE

Carlos Augusto Moya Joniaux[1] (cmoyaj@gmail.com)

(https://orcid.org/0000-0002-3515-6713)

Maricela Dolores Vera Crespo[2] (maricela.vera@hotmail.com)

(https://orcid.org/0000-0001-8826-7831)

## RESUMEN

El presente artículo plantea una metodología para la formación de la competencia de marketing en pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta, Ecuador para aplicar el sistema de comercio justo. Constituye un resultado científico derivado de una tesis doctoral en el área de Ciencias Pedagógicas que guarda relación con la temática. En ella se ofrece un aparato teórico – cognitivo e instrumental por medio del cual se aporta la estructuración formativa de la competencia en marketing y las acciones interrelacionadas entre sí a realizar por estos pescadores para la aplicación del marketing de los productos que ofertan basados en el sistema de comercio justo. Se sustenta en el enfoque de formación basado en competencias profesionales. Fue concebida mediante los métodos de análisis, síntesis, revisión de documentos, enfoque de sistema que permitieron la estructuración lógica y coherente de sus componentes, así como el preexperimento pedagógico realizado para su validación. Se muestran los resultados e impactos alcanzados con su aplicación en la mejora del marketing para el comercio justo por parte de los pescadores artesanales. Esta propuesta puede generalizarse y aplicarse en cualquier contexto a nivel nacional e internacional con sus respectivas adecuaciones y ajustes pertinentes.

**PALABRAS CLAVES**: Competencia; Marketing; Comercio Justo; Pescadores Artesanales.

## ABSTRACT

This article proposes a methodology for the training of marketing competence in artisanal fishermen from the rural area of Manta, Ecuador, to apply the fair trade system. It constitutes a scientific result derived from a doctoral thesis in the area of Pedagogical Sciences that is related to the subject. It offers a theoretical-cognitive and instrumental apparatus which provides the formative structuring of the competence in marketing and the interrelated actions to be carried out by these fishermen for the marketing application of the products they offer based on the system of fair trade. It supports on the training approach based on professional competences. It was conceived through the methods of analysis, synthesis, documents review, system approach that allowed the

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas (Phd). Magister en Dirección de Marketing. Economista. Docente de la carrera de Economía de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

[2] Ingeniera en Comercio Exterior y Negocios Internacionales. Manta, Ecuador.

logical and coherent structuring of its components, as well as the pedagogical pre-experiment carried out for its validation. The results and impacts achieved with its application are shown in the improvement of marketing for fair trade by artisanal fishermen. This proposal can be generalized and applied in any context at national and international level with its respective adjustments.

**KEY WORDS**: Competence; Marketing; Fair Trade; Artisanal fishermen.

## INTRODUCCIÓN

El vertiginoso desarrollo de las ciencias en este nuevo lustro, y las importantes transformaciones que han tenido lugar en idéntico período en el escenario internacional en que el Ecuador está insertado, conjuntamente con la redefinición del Plan Nacional del Buen Vivir (2017), suponen el perfeccionamiento y la actualización de la cultura de la sociedad de manera que se fomente desde cada contexto formativo, la formación de competencias profesionales para que logren ser personas dotadas de un mayor humanismo y sensibilidad, es decir, se trata no solo de que sean capaces de resolver con eficiencia los problemas que se presentan en su actividad laboral, sino también y fundamentalmente para lograr un desempeño profesional proactivo, justo, humano y equitativo.

La Economía como profesión está ligada a una dinámica compleja que se entrelaza con múltiples aristas que se fundamentan teórica y metodológicamente, como base para la comprensión e interpretación de las relaciones económicas, políticas y sociales que surgen en torno a la interacción de las sociedades, para satisfacer la demanda, la oferta, las carencias y las necesidades de consumo y comercio justo de bienes y servicios, de materias primas básicas y elaboradas, en los diferentes contextos nacionales e internacionales así como los factores y problemas que intervienen en ellas.

Gómez y Jiménez (2018) reflexionan que:

> Durante décadas se sabe que el Ecuador posee gran riqueza marina en todo su perfil costero y región insular, por lo cual la gran mayoría de los habitantes de este sector se dedican a la pesca artesanal siendo esta una actividad que permite que los pueblos se mantengan económicamente activos. Sin embargo esta actividad no es bien remunerada puesto que el intermediario o el consumidor final, suelen desfavorecer la labor del pescador artesanal pagando precios injustos. (p.4)

Por tal razón se tomó en cuenta a los pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta ya que esta es una realidad que ellos la viven a diario, puesto que los intermediarios se aprovechan de ellos no valorando el trabajo arduo, los sacrificios y las dificultades por la que pasan los pescadores, en su afán de obtener ingresos para poder sustentar a sus familias considerando que esta es su única fuente de ingresos.

Lo anteriormente planteado, implica actuar con niveles de polivalencia en las actividades relacionadas a las funciones que deben cumplir los pescadores artesanales para sensibilizar y realizar el marketing de sus productos sobre la base de garantizar un comercio justo, que pueda generar competitividad en el orden local, regional y nacional.

Se requiere que los pescadores de la zona rural del Cantón de Manta desarrollen competencias asociadas al manejo de mercados nacionales e internacionales y de los

diversos factores que los integran, tales como publicidad, ventas de sus productos (pescados), merchandising, fidelización de clientes, ecommerce, y manejo de las nuevas tecnologías mundiales de comunicación a través de redes sociales, para lograr aumentar la productividad real, la diversificación productiva y la transformación de bienes y servicios, pero siempre desde la aplicación de un comercio justo.

Lo antes referido, constituye un componente generador de valor, que dará amplios conocimientos y comportamientos específicos a los pescadores rurales para el marketing de sus productos sobre la base de la aplicación del comercio justo.

El diagnóstico realizado como parte del proyecto: modelo de formación para aplicar el sistema de comercio justo en los pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta y contribución al fomento empresarial para generar desarrollo económico, permitió identificar la existencia de insuficiencias en estos pescadores en la competencia de marketing a sus productos, las cuales se centran en los aspectos siguientes:

- En la apropiación de los conocimientos asociados a los procesos de marketing para la realización de un comercio justo.
- En el desarrollo de habilidades profesionales para la identificación, asignación de precios, promoción y distribución de productos o servicios satisfactores de necesidades de los consumidores, basado en el comercio justo.
- En el desarrollo de valores requeridos para la realización de los procesos básicos del marketing, tales como la responsabilidad, humanismo, sensibilidad, laboriosidad, pericia, ética, emprendimiento, creatividad y liderazgo como expresión del comercio justo.

Es por ello que el presente trabajo persigue como objetivo proponer una metodología para la formación de la competencia de marketing en pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta, Ecuador, basada en la aplicación del comercio justo.

**Metodología empleada**

A tenor de las aseveraciones de Rodríguez, Ramos, Barahona, Inca y Gómez (2019), “el enfoque de investigación resulta el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (…)” (p.4). Esta investigación responde a los criterios expuestos por los citados autores.

El tipo de investigación que se asume es de tipo cuantitativa, explicativa, experimental y dentro de ella, la de tipo pre-experimental según (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) ya que en primer lugar explica la lógica, el camino y la vía a seguir para la formación de la competencia en Marketing en los pescadores de la zona rural del cantón de Manta, Ecuador. Asimismo, se presentan los resultados que desde el punto de vista cuantitativo se alcanzaron con la puesta en práctica de la metodología.

Así, este enfoque cuantitativo y de tipo experimental a tenor de Hernández, Fernández y Baptista (2014), parte de la idea del problema y planteamiento, visualizando el alcance de la pretendida metodología para la formación de competencias profesionales en alternancia, elaboración de la hipótesis y determinación de las variables y desarrollo del diseño de la investigación.

La hipótesis de la investigación plantea que la aplicación de una metodología para la formación de la competencia de marketing en los pescadores artesanales del cantón de Manta, que toma en consideración la relación entre la apropiación de la diversidad de saberes asociados a los procesos básicos del marketing y el carácter integrador de su desempeño como pescador y vendedor de sus productos y servicios, contribuye a mejorar su desempeño profesional durante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de manejo eficiente de los mercados meta basados en el comercio justo.

En este planteamiento se declaran las siguientes variables, donde la variable dependiente se refiere a los desempeños profesionales de los pescadores artesanales durante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de manejo eficiente de los mercados meta basados en el comercio justo y la variable independiente se refiere a la metodología para la formación de competencias de marketing basada en el comercio justo.

De los métodos científicos asumidos en esta investigación, se citan el análisis, síntesis, revisión de documentos, enfoque de sistema que permitieron la estructuración lógica y coherente de los componentes de la metodología: teórico – cognitivo e instrumental.

Se apela al diseño pre-experimental según Hernández, Fernández y Baptista (2014) para validar la propuesta de la metodología acompañado del estadígrafo Chi-Cuadrado ($X^2$) para constatar la hipótesis de la investigación y por ende las transformaciones significativas alcanzadas en los pescadores artesanales.

Otro método empleado ha sido el de la aplicación de las tecnologías de la información y las comunicaciones, empleando para ello el uso de los gestores mentales y la versatilidad de uso en trabajo de equipos, además de otras herramientas informáticas.

La población y la muestra está conformada por 25 pescadores artesanales del cantón de la zona rural del cantón de Manta, Ecuador, seleccionados al azar mediante la tabla de números aleatorios y el muestreo aleatorio simple.

**Breves reflexiones teóricas.**

La competencia profesional según Tejeda y Sánchez (2012) se reconoce como:

> Una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la vinculación funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socio-profesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (p.21)

De este concepto se considera que la competencia en marketing que se debe formar en los pescadores artesanales, constituye una cualidad humana que se configuran como síntesis de la vinculación del saber (conocimientos sobre Marketing), saber hacer (habilidades para el marketing) y saber ser (cualidades, actitudes y valores asociados al marketing), expresadas mediante su desempeño profesional sobre la base de los recursos personológicos del sujeto y de la aplicación del comercio justo.

Es importante esclarecer que la competencia, expresada en un sistema relativamente lineal y estático, como el que existe en muchos procesos productivos o de servicios, puede confundirse con la habilidad, no así, cuando la complejidad es mayor y cambian

las condiciones del proceso de formación o de trabajo, entonces los resultados dependerán de la capacidad de interacción entre diferentes áreas de conocimientos, transferencia de habilidades y demostración de valores. Estos últimos son los elementos que caracterizan a las competencias en marketing que se deben formar en los pescadores artesanales. Puede incluso un pescador artesanal tener desarrollada una determinada habilidad para la realización del marketing y no ser competente al no aplicar un adecuado sistema de comercio justo.

La competencia en marketing para la implementación de un comercio justo, se expresa mediante el desempeño de los pescadores artesanales, el cual a decir de Tejeda (2011) constituye el:

> modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias socio-laborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión. (p.6)

En consonancia con el criterio expuesto, el desempeño profesional como expresión de la competencia de marketing que deben demostrar los pescadores artesanales, se interpreta como la manifestación (expresión) del desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que le permitan la asignación de precios, promoción y distribución de productos o servicios satisfactores de necesidades de los consumidores, basados en la aplicación de un comercio justo.

Este proceso se fundamenta en los principios que proponen Tejeda y Sánchez (2012), ellos son: “Principio de la transferibilidad, de alternancia y de multireferencialidad.”(p.16)

Asumir estos principios contribuye a que el pescador artesanal demuestre de manera creativa e innovadora el enfrentamiento a la solución de una diversidad de problemas profesionales, en los cuales se vea obligado a aplicar no sólo el saber (conocimientos diversos), el saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes), sino que pueda insertarse y adaptarse a partir de sus recursos personológicos a las nuevas exigencias y lógica de los procesos o actividades relacionados con la búsqueda de alternativas de solución a problemas no predeterminados que limitan la implementación del sistema de comercio justo.

Por otro lado, se orienta el proceso hacia las características de los diversos contextos donde se manifiestan los procesos de marketing, en congruencia con las competencias a formar. Esto se logra a través de la ejecución de los proyectos profesionales de formación de competencias, en los cuales se favorece la apropiación de los saberes que connotan la formación compleja de la competencia en marketing y por otro lado sistematizan un aprendizaje que prepara al pescador artesanal para actuar ante situaciones conocidas o no en relación con los procesos básicos asociados al marketing basados en el sistema de comercio justo.

Según Valera y Téllez (2019) “a través del proyecto profesional de formación de competencias profesionales (…) se logra la socialización del aprendizaje individual de los estudiantes, y se establece la relación teoría-práctica en la solución de problemas profesionales (…)” (p.208)

Finalmente, y dado al carácter complejo, flexible, holístico, contextual y desarrollador del proceso de formación de la competencia en marketing, se hace necesario combinar acciones académicas, laborales e investigativas que propicien un enfrentamiento del pescador a la realidad profesional.

Los análisis de los estudios teóricos en torno a los enfoques de formación de competencias profesionales confluyen disímiles modelos, métodos y metodologías entre las que se destacan, entre otros, los trabajos realizados por: Alonso (2007), Tejeda (2011), Tejeda y Sánchez (2012), Tobón (2013), Moya (2017), Maury, Marín, Ortiz y Gravini (2018), Alonso, Leyva y Mendoza (2018), Ronquillo, Cabrera y Barberán (2019), Martínez, Alonso y Pérez (2019).

Los resultados científicos de estas investigaciones consultadas, si bien reconocen la necesidad de metodologías dirigidas a la sistematización del enfoque de formación de la competencia de marketing en los pescadores artesanales, basadas en el sistema de comercio justo.

Diversos autores han abordado esta temática, entre los que se destacan a: Betancourt (2015), Breton (2015), Caballero (2015), Cantos (2015), Cárdenas (2015), Couture (2015), Zider (2016), Beling (2016) y Gómez y Jiménez (2018).

El comercio justo según Gómez y Jiménez (2018):

> Es una relación comercial, basada en el diálogo, la transparencia, y el respeto mutuo, que busca una mayor igualdad en el comercio internacional, con el fin de contribuir al desarrollo sostenible proporcionando mejores condiciones comerciales y asegurando sus derechos a los productores y trabajadores marginados –especialmente en los países en vías de desarrollo. (p. 26)
>
> Es un comercio solidario y equitativo, que se basa en garantizar a los productores (…) una compensación justa por su trabajo. (p.27)

El comercio justo se basa en 10 principios fundamentales según Beling (2016), ellos son los siguientes:

> Creación de Oportunidades para productos en desventaja económica. Transparencia y responsabilidad - rendición de cuentas. Práctica comercial justa. Pago de un precio justo. No al trabajo infantil y al trabajo forzoso. Compromiso con la no discriminación, la igualdad de género y el empoderamiento económico de la mujer y de la libertad de asociación. Garantizar buenas condiciones de trabajo. Desarrollo de capacidades. Promoción del comercio justo. Respeto por el Medio Ambiente. (p.148)

Como puede apreciarse, los procesos de marketing que realizan los pescadores artesanales durante la oferta, venta, distribución de sus productos y servicios a los mercados, debe basarse en el principio del comercio justo. Es por ello que constituye una necesidad la referida a la formación de competencias para el marketing, pero basadas en la aplicación de este tipo de comercio, que logre la toma de decisiones económicas con un sentido más humanista y equitativo, a partir de lograr una integración entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

En este sentido, se comparte el criterio de Martínez, Alonso y Pérez (2019) al reconocer que:

> Lo instructivo se expresa cuando se desarrollan (…) conocimientos y habilidades para tomar decisiones económicas, lo educativo cuando se fomentan valores profesionales requeridos en ese proceso y lo desarrollador está presente cuando se observa un cambio y transformación en el estudiante al ser capaz de tomar decisiones económicas durante la solución de problemas profesionales. (p. 124)

En consonancia con el planteamiento de estos autores se reconoce entonces que la formación de la competencia en marketing para el comercio justo en los pescadores artesanales debe potenciar la unidad entre las categorías instrucción, educación y desarrollo de su personalidad expresadas en la toma de decisiones económicas para la asignación de precios a los productos que oferten basados en el comercio justo.

Es por estas razones que se propone una metodología para la formación de la competencia en marketing que permita la implementación del sistema de comercio justo en los pescadores artesanales.

**Resultado y discusión**

Para el diseño de la metodología se asumieron los criterios de Gordillo (2007), Fernández (2011) y De Armas (2014). Estos autores reconocen que la metodología debe estar estructurada por un aparato teórico cognitivo (que constituye su base epistemológica) y uno instrumental (que constituye las acciones a realizar interrelacionadas entre sí por fases o etapas).

Es oportuno acotar que la metodología que se aporta en esta investigación es desde el punto de vista práctico, ya que su aparato teórico cognitivo se basa en los referentes teóricos asumidos con anterioridad (principios, conceptos y categorías planteados) y está direccionada por el método de proyectos (Valera y Téllez, 2019) y constituye un derivado de la investigación realizada por Moya (2017).

A continuación, se presenta el aparto instrumental de la metodología, la cual tiene como objetivo formar la competencia en marketing en los pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta.

La metodología está estructurada en tres fases con sus respectivas acciones, las cuales se presentan a continuación:

Fase 1. Planificación del proceso de formación de la competencia en marketing.

Acciones a realizar:

1. Caracterizar los contextos en las cuales se desempeña el pescador artesanal.

Para esta caracterización se recomienda: Emplear técnicas de trabajo en grupo, realizar intercambios de experiencias, diseñar guías de observación, entrevistas y encuestas, que permitan profundizar en las características del contexto, así como revisar documentos normativos que regulan el proceso de la producción y los servicios según el tipo de entidad laboral que se trate.

2. Determinar los problemas profesionales asociados a los procesos de marketing.

Los principales problemas profesionales asociados a los procesos de marketing, tienen que ver con los conflictos que se producen en la gestión de actividades de negocios ideados para la planificación, asignación de precios, promoción y distribución a los mercados, de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores, basados en el comercio justo.

Es por ello que los problemas profesionales expresan las contradicciones que se producen entre las exigencias de satisfacer las necesidades sociales e individuales de los consumidores y las insuficiencias existentes en la gestión de actividades de negocios ideados para la planificación, asignación de precios, promoción y distribución de productos o servicios basados en el comercio justo que limitan la satisfacción de dichas necesidades.

3. Modelar el perfil de competencias en marketing a formar en los pescadores artesanales para la implementación del comercio justo.

En la siguiente figura se propone el perfil de la competencia en marketing a formar:

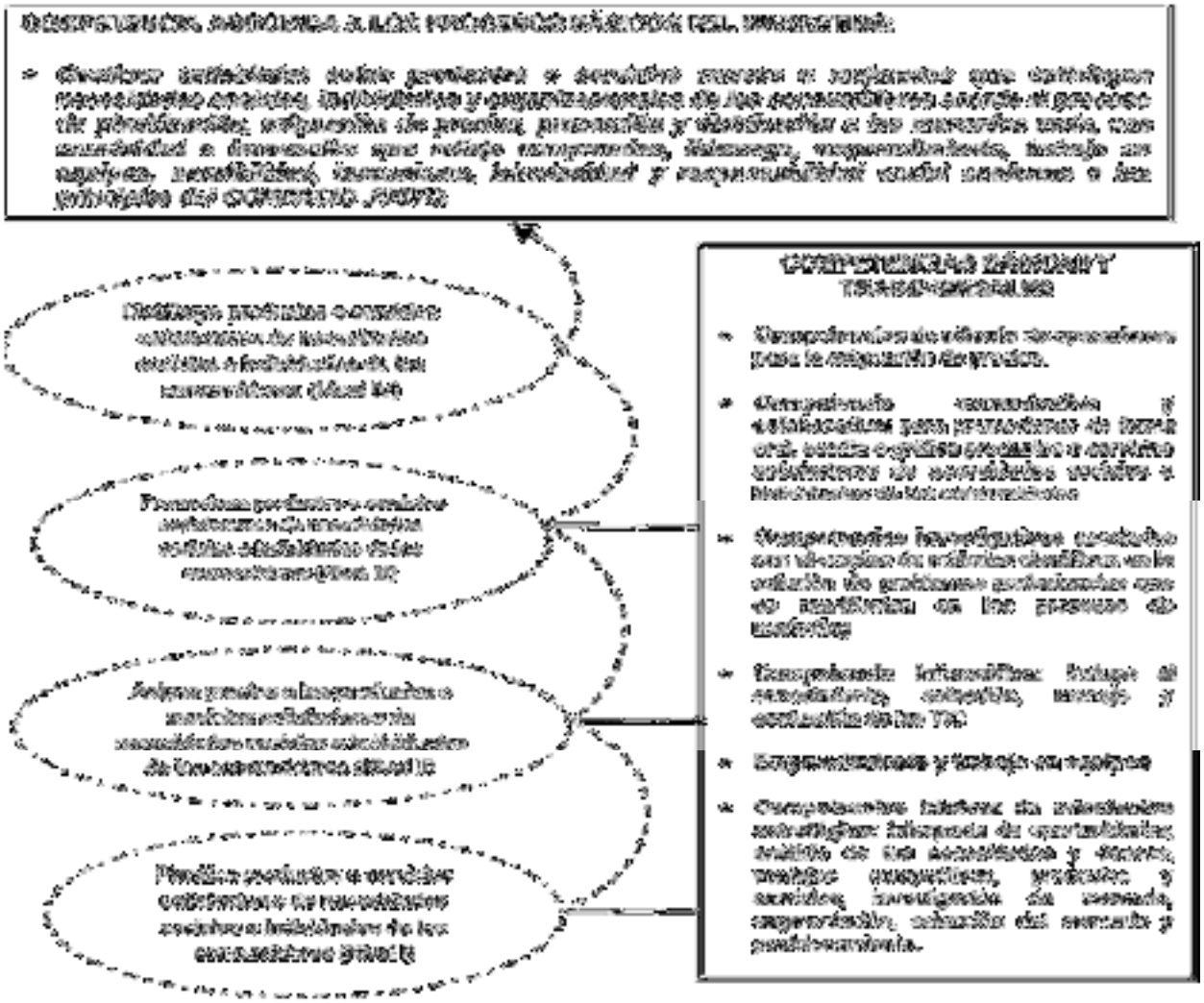


Figura 1. Modelo de competencia en marketing a formar en los pescadores artesanales para la implementación del sistema de comercio justo.

4. Diseñar los proyectos para la formación de la competencia en marketing.

Los proyectos deberán estar estructurados por los componentes siguientes: problema profesional, la competencia en marketing (figura 1), los saberes asociados al marketing para la implementación del comercio justo, el sistema de actividades laborales a realizar mediante el modelo de aprender trabajando y trabajar aprendiendo, así como en consonancia con los principios, categorías y conceptos asumidos en el apartado de los referentes teóricos presentado con anterioridad.

Para cada actividad laboral se establecerán los recursos materiales, humanos implicados, así como los tiempos destinados a su realización.

Fase 2. Ejecución de la formación de la competencia en marketing.

En esta fase se realizarán las siguientes acciones:

1. Orientar las actividades laborales concebidas en el proyecto.

Para cada nivel propuesto en el modelo de la competencia en marketing (figura 1) se ejecutarán las actividades laborales a realizar por los pescadores artesanales, sobre la base de los argumentos expresados con anterioridad.

En este sentido las actividades laborales se realizarán en las siguientes direcciones:

- Actividades laborales dirigidas a la *planificación* de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores basados en el sistema de comercio justo.
- Actividades laborales dirigidas a la *asignación* de precios a los productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores, basados en el sistema de comercio justo.
- Actividades laborales dirigidas a la *promoción* de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores, basados en el sistema de comercio justo.
- Actividades laborales dirigidas a la *distribución* de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores, basados en el sistema de comercio justo.

2. Seleccionar métodos de proyectos con carácter formativo.

En esta actividad se determinarán procedimientos metodológicos para desde los métodos de enseñanza del marketing, contribuir a la formación de la competencia en marketing en los pescadores artesanales en los cuales se sistematice la unidad entre las categorías instrucción, educación y desarrollado. Los métodos que en tal sentido se recomiendan son el entrenamiento laboral del pescador artesanal basado en la relación formación – autoformación, lo cual se logra desde la aplicación del método de proyectos que estos van a realizar desde la concepción de aprender trabajando y trabajar aprendiendo.

Por otro lado, cada pescador artesanal según su creatividad y estilo personal adoptará decisiones por cuál de los métodos utilizar para ejecutar las actividades laborales planificadas en los proyectos para la formación de la competencia en marketing.

3. Aplicar proyectos de carácter formativo asociados a los procesos de marketing

Durante la aplicación de los proyectos se deberá tener en cuenta los aspectos metodológicos que se exponen a continuación:

Garantizar el cumplimiento de las actividades laborales y los tiempos de realización; desarrollar un clima agradable y de comunicación entre el pescador artesanal con los otros pescadores y de estos con los agentes de la comunidad en la cual interactúan, contribuir al desarrollo del liderazgo, el emprendimiento, el trabajo en equipo, el uso de las TICs, la investigación, así como de valores que les permitan ofertar productos y servicios basados en el sistema de comercio justo y estimular la independencia en la búsqueda de soluciones creativas e innovadoras a los problemas profesionales relacionados con los procesos básicos del Marketing para implementar un comercio más justo.

Fase 3. Evaluación de la formación de la competencia en marketing

En esta última fase se proponen las acciones siguientes:

1. Diagnosticar mediante pruebas de actuación el estado del desempeño profesional que presentan los pescadores artesanales.

A partir de la propuesta de pruebas de actuación y de las evaluaciones que alcancen los pescadores artesanales en la ejecución de los proyectos, se diagnostica el estado final del desempeño profesional en la gestión del marketing de sus productos mediante la implementación del sistema de comercio justo. Para diagnosticar se precisan los aspectos siguientes: conocimientos adquiridos, habilidades profesionales, cualidades y valores asociadas a los procesos de marketing que se han mejorado según los criterios de evidencias que muestra el pescador artesanal en su desempeño profesional.

2. Evaluar el estado del desempeño profesional del pescador artesanal.

Se realiza una comparación entre los resultados alcanzados en el diagnóstico de entrada con el de salida, para valorar las transformaciones cualitativas alcanzadas en su desempeño profesional. Esta comparación se realizará de forma colaborativa y mediante un diálogo reflexivo entre los sujetos implicados en el acto evaluativo.

Se elabora el informe final del proceso formativo, teniendo en cuenta la valoración de los logros y dificultades que manifestó el pescador artesanal en su desempeño profesional.

3. Valorar el proceso de formación de la competencia en marketing.

Mediante talleres y el diálogo reflexivo y colaborativo se correlacionan las insuficiencias encontradas en el resultado del desempeño profesional del pescador artesanal y a partir de ahí, mediante técnicas de trabajo en grupo, se realiza la toma de decisiones de carácter pedagógico en las cuales se diseñen y aplican acciones organizativas, administrativas, de capacitación e investigación encaminadas al perfeccionamiento y mejora sistemática continua del proceso y su resultado.

La propuesta de esta metodología fue aplicada en una muestra de 25 pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta, Ecuador, cuyo resultado se muestra en el siguiente gráfico:

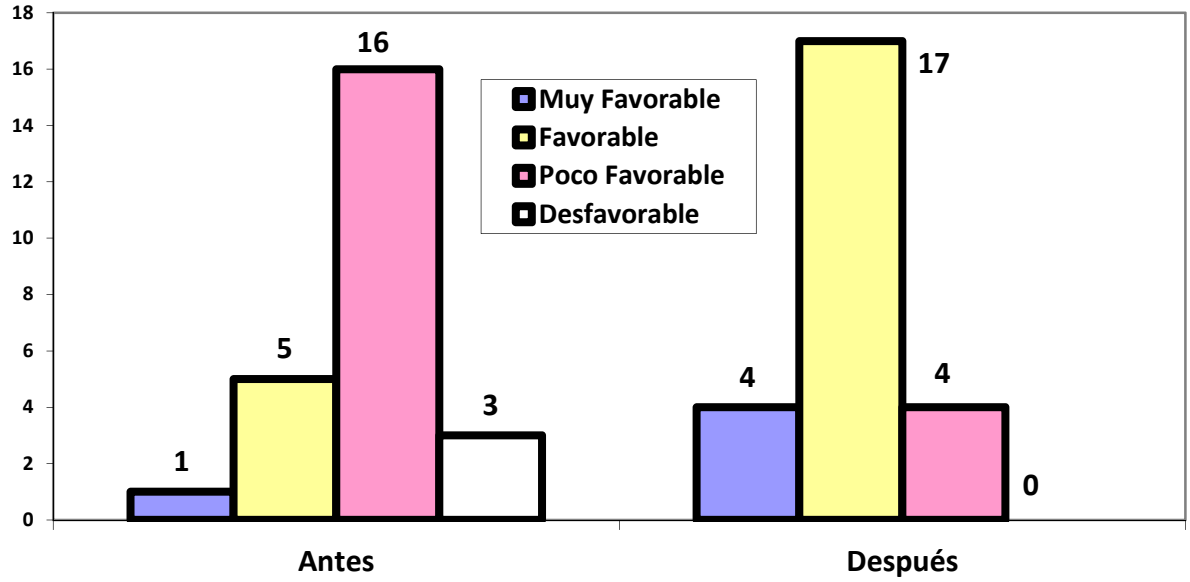



Figura 2. Estado del desempeño profesional de los pescadores artesanales antes y después de aplicada la metodología.

Según se aprecia en gráfico de la figura 2, se puede constatar que hubo un mejoramiento en el desempeño profesional de los pescadores de la zona rural del cantón de Manta en la formación de la competencia para el marketing de sus productos y servicios basados en la implementación del comercio justo ya que:

- De un pescador que estaba en la categoría de Muy Favorable, ascendió a cuatro.
- De cinco pescadores que estaban en la categoría de Favorable, ascendió a 17.
- De 16 pescadores que estaban en la categoría de Poco Favorable, disminuyó a 4
- De tres pescadores que estaban en la categoría de Desfavorable, se logró que ninguno se ubicara en dicha categoría luego de aplicada la metodología.

Con el objetivo de constatar si las diferencias obtenidas en el diagnóstico inicial con respecto al diagnóstico final del desempeño profesional del pescador artesanal asociado a los procesos básicos del marketing, fueron significativas o no, se aplicó el estadígrafo chi – cuadrado ($X^2$), teniendo en cuenta los siguientes criterios que establece la estadística:

- Se trabajó a un 95% de significación práctica (recomendado en Ciencias Pedagógicas).

- El grado de significación asumido fue de $\propto = 0,05$

- Se trazaron las siguientes hipótesis:

Hipótesis de nulidad ($H_o$): Los pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta presentan resultados iguales en cuanto a su desempeño profesional asociado a los procesos básicos del marketing para la implementación del sistema de comercio justo antes y después de aplicada la metodología.

Hipótesis alternativa ($H_1$): Los pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta presentaron, una vez aplicada la metodología, mejoras significativas en su desempeño profesional asociado a los procesos básicos del marketing para la implementación del sistema de comercio justo (después de aplicada la metodología), con respecto a su diagnóstico inicial (antes de aplicar la metodología).

- Se asumió la siguiente condición estadística para la aceptación o rechazo de la hipótesis: Si p ($X^2$) > $\propto$; se acepta a $H_0$; Si p ($X^2$) $\leq \propto$; se acepta a $H_1$

Al procesar utilizando el Microsoft Excel, los datos obtenidos en el gráfico de la figura 2, se obtuvo el siguiente valor probabilístico: p ($X^2$) = 0.012. Este resultado hizo pertinente reconocer que se cumple que p($X^2$) < $\propto$; ya que 0.012 < 0.05, por lo que se acepta a $H_1$ y se rechaza a $H_o$

Este resultado quiere decir que las diferencias en el desempeño profesional de los pescadores artesanales asociados a los procesos básicos del marketing, son significativas, por lo que se prueba la hipótesis de la investigación.

Como principales transformaciones (impactos) alcanzadas en las competencias de marketing para la implementación del sistema de comercio justo en los pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta se tienen las siguientes:

1. En la planificación de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores, evidenciaron mejoras en:
    - La identificación y emisión de criterios sobre sobre los procesos de la organización y su pertinencia en el mercado,
    - Analizan y emiten criterios sobre los factores de comportamiento de compra de los consumidores y sobre los mercados disponibles.
    - Lograron mejoras en los procesos de reflexión, observación, análisis y síntesis requerida durante la planificación de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores.
    - Manifiestan mayor sensibilidad para identificar y comprender situaciones diversas que se presentan en los procesos básicos asociados al marketing.
    - Confeccionan informes sobre el mercado meta y la oferta y demanda según sus características y el sistema de comercio justo.
2. En la asignación de precios a los productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores, evidenciaron mejoras en:
    - La elaboración de propuestas de asignación de precios basados en el sistema y principios del comercio justo.

- La elaboración de informes de puntos de equilibrio y sobre los factores que influyen en el precio de los productos y servicios, desde el sistema de comercio justo.
- Se manifiestan de manera más tolerante ante la diversidad y la inclusión que constituyen características esenciales de los procesos del marketing.

3. En la promoción de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores, evidenciaron mejoras en:
   - La elaboración de planes de promoción en productos nuevos y ya desarrollados.
   - La realización de informes sobre impactos de publicidad.
4. En la distribución de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores, evidenciaron mejoras en:
   - la identificación de canales de distribución
   - La elaboración de informes de costos de distribución sustentados en los principios del comercio justo.
   - La reflexión, observación, análisis y síntesis requerida durante distribución de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales de los consumidores desde un enfoque humanista.

Por otro lado, durante su desempeño profesional asociado a los procesos básicos del marketing, lograron mejoras en los aspectos siguientes:

- En la realización de cálculos de operaciones para la asignación de precios desde los principios básicos del comercio justo.
- El desarrollo de la expresión oral, escrita y/o gráfica requerida durante la promoción de productos o servicios satisfactores de necesidades sociales e individuales.
- Mejoraron en el uso del método científico.
- Lograron una adecuada selección, manejo y evaluación de las TICs.
- Demostraron emprendimiento, trabajo en equipo, perseverancia, sensibilidad humana, responsabilidad y confidencialidad durante la realización de los procesos básicos del marketing, que les permitieron aplicar los principios del comercio justo.

A partir de los aspectos ofrecidos con anterioridad se arriban a las siguientes conclusiones:

1. El comercio justo es un sistema que permite el desarrollo de los pueblos el cual incentiva el consumo responsable y solidario, provocando un cambio en las relaciones comerciales locales, nacionales e internacionales para que estas sean más equitativas y humanísticas.
2. La metodología que se propone como resultado científico está dirigida a la formación de la competencia de marketing en los pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta, Ecuador basada en la implementación del sistema y principios del comercio justo, mediante el método de proyectos en una dinámica de interacción que

les permite aprender trabajando y trabajar aprendiendo mediante las relaciones de instrucción, educación y desarrollo de su personalidad.

3. La implementación de la metodología, sobre la base de la aplicación del pre-experimento pedagógico, permitió constatar a un 95,0% de confianza, que con su aplicación se contribuye al mejoramiento del desempeño profesional de los pescadores artesanales de la zona rural del cantón de Manta, Ecuador asociado a los procesos básicos del marketing de los productos y servicios que ofertan sobre la base de la implementación del sistema y principios del comercio justo.

**REFERENCIAS**


Alonso, L. A.; Leyva, P. A., Mendoza, L. L. (2018): *La formación de competencias laborales en los estudiantes de técnico medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas*. Capítulo: Ciencias Pedagógicas. Libro: Ciencia e Innovación Tecnológica (Vol. 2). Cuba: Editorial Academia Universitaria – Opuntia Brava.

Beling, J. (2016). Principios del Comercio Justo en pequeña escala. En J. Beling, *El Comercio Justo en pequeña escala* (Cuarta Edición ed., pp. 148). Barcelona,: El Escorial.

Bentancurt, J. (2015). *Comercio justo, la base de la economía social y solidaria*. Quito, Ecuador: Corporación de Estudios y Publicaciones.

Breton, Y. (2015). *Las ventajas del Comercio Justo*. Cuba: Zaragoza Imprenta.

Caballero, T. (2015). *Los pequeños productores y el comercio justo*. Bogotá, Colombia: Librería del Profesional.

Cantos, E. (2015). *El porqué del Comercio Justo*. Buenos Aires: Diana Ediciones.

Cárdenas. A. (2015). *El Comercio justo en Europa y resto del mundo*. Guayaquil, Ecuador: Universidad de Guayaquil

Consejo Nacional de Planificación CNP. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo Toda una Vida* (Buen Vivir) (2017-2021) en el Ecuador. [Soporte magnético]. Ecuador

Couture. R. (2015). *Fundamentos del Comercio Justo*. En F. Couture.. Buenos Aires., Ecuador: Editorial Heriasta Editores

De Armas, N. (2014). *La sistematización de resultados de investigaciones sobre una temática específica. Propuesta de una metodología.* Revista Varela (1), p.1-9. Recuperado de http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/component/search/?searchword=DE%20ARMAS&searchphrase=all&Itemid=468

Fernández, A. (2011). *Obtención de una metodología como resultado científico en investigaciones sobre dirección*. Revista Saber, Ciencia y Libertad *5*, p. 119-126. Recuperado de https://revistas.unilibre.edu.co

Gómez A. y Jiménez, J. (2018). *El comercio justo y el fomento de una cultura empresarial para generar desarrollo económico en pescadores artesanales del Sitio Las Piñas Parroquia San Lorenzo, Cantón Manta.* (Tesis de diploma inédita). Universidad Laica Eloy Alfaro, Manabí, Ecuador.

Gordillo, N. (2007). *Método, metodología y propuestas metodológicas en Trabajo Social*. Revista Tendencias & Retos *12*, p. 119-135. Recuperado de: https://www.dialnet.unirijoa.es

Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta Ed.) México: Edamsa Impresiones S.A. de C.V. Recuperado de: http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Martínez, H., Alonso, L., y Pérez, C. (2019). Formación de la competencia toma de decisiones económicas en los estudiantes de Licenciatura en Economía. Revista *Opuntia Brava, 11*(1), 117-131. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/702

Maury, S. C., Marín, J. C., Ortiz, M y Gravini. M. (2018*):* Competencias genéricas en estudiantes de educación superior de una universidad privada de Barranquilla Colombia, desde la perspectiva del Proyecto Alfa Tuning América Latina y del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). Revista *ESPACIOS* (39). p. 1-12. Recuperado de: https://www.revistaespacios.com/a18v39n15/a18v39n15p01.pdf

Moya, C. (2017). *La formación de la competencia en Marketing en los estudiantes de Economía*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Rodríguez, R. A; Ramos, A.; Barahona, Fredy; Inca, A. F. y Gómez, S. C. (2019). Diseño e implementación de procedimiento al gestar incubadora de ideas en cátedras universitarias*. Caso de estudio*. Revista *ESPACIOS. 40* (5), página 9. Recuperado de: https://resvistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p09.pdf

Ronquillo, L. E., Cabrera, C. C. y Barberán, J. P. (2019): *Competencias profesionales: Desafíos en el proceso de formación profesional.* Revista *Opuntia Brava*, (11), p.1-12. Recuperado de: http:// opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/653

Tejeda, R. (2011): *Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional*. Revista *Iberoamericana de Educación*. *55* pp. 1-12. Recuperado de: http://search.proquest.com/ibero.edu/87654320359?=accountid=14475

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012): *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. (2da Ed.). Ecuador: MAR ABIERTO. Recuperado de. https://issuu.com/marabiertouleam/docs/la_formacion_basada_en_competencias

Tobón, S. (2013): *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion

Valera, L. y Téllez, L. (2019). El proyecto profesional como forma de organización de la disciplina principal integradora de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. Revista OPUNTIA BRAVA, (11), p.204-213. Recuperado de: http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/678

Villarroel, V y Bruna, D. (2014): Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. Revista Psicoperspectivas, (13), p. 22-34. Recuperado de: https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335

Zaider, R. (2016). *El Comercio justo*. Cleveland: Steal Editions.

# IMPACTO DE LA ACTIVIDAD CIENTÍFICA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

# IMPACT OF SCIENTIFIC ACTIVITY IN THE EDUCATIONAL CONTEXT

Raúl Hermenegildo Romero Rodríguez[1] (raulr@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1090-3935

Laura Leticia Mendoza Tauler[2] (lauramt@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0003-1125-5474

Maidenis Carralero Ballester[3] (maideniscb@uho.edu.cu) https://orcid.org/0000-0001-8679-5921

## RESUMEN

Evaluar los efectos que provoca la actividad científica, es una exigencia de cara a la necesidad de contrastar dichos efectos y, como resultante el mejoramiento humano y el desarrollo social, de manera que esta marche a la vanguardia de las transformaciones educacionales en aras de satisfacer las demandas cada vez más crecientes del desarrollo de estos tiempos y del país. El presente trabajo aborda una problemática actual y como propósito esencial ofrece pautas a cerca de los elementos esenciales que caracterizan la categoría impacto a partir de la revisión del estado del arte y la experiencia de los autores sobre el tema.

**PALABRAS CLAVES:** impacto, actividad científica, contexto educativo

## ABSTRACT

Assessing the effects caused by scientific activity, is a requirement in face of the need to contrast these effects and, as a result, human improvement and social development, so that it marches at the forefront of educational transformations in order to satisfy increasingly growing demands of the development of these times and of the country. The present work addresses a current problem and as an essential purpose offers guidelines about the essential elements that characterize the impact category from the review of the state of the art and the experience of the authors on the subject.

**KEY WORDS**: impact, scientific activity, educative context

## INTRODUCCIÓN

La investigación en el terreno educacional tiene como intención esencial encontrar la mejora y el enriquecimiento de la teoría y la práctica educativa, hoy es de vital importancia la necesidad de viabilizar el papel de la investigación en el progreso de la calidad educacional y, como resultante el mejoramiento humano, de manera que esta marche a la vanguardia de las transformaciones educacionales en aras de satisfacer las demandas cada vez más crecientes del desarrollo de estos tiempos y del país.

En consecuencia, evaluar los efectos que provoca la investigación educacional en la teoría y en práctica pedagógica, es una exigencia de cara a la necesidad de contrastar dichos efectos. Se enfatiza que no hay verdadera educación superior sin actividad de

[1] Especialista de Postgrado en Docencia en Psicopedagogía. Profesor del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.
[2] Doctora en Ciencias. Directora del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín, Cuba.
[3] Licenciada en Economía. Universidad de Holguín, Cuba.

investigación explícita e implícita, en un proceso contextualizado, relacionada con los problemas que vive la sociedad y que contribuya a cambiar el entorno.

A juicio de Chirino et al. (2009), la actividad científica es el proceso de búsqueda intencional de nuevos conocimientos, con un carácter organizado, planificado y sistémico; que mediante un grupo de etapas concatenadas desde el punto de vista lógico y dialéctico, conducen a la producción de nuevos conocimientos y su integración en sistemas conceptuales. Esta se desarrolla mediante el proceso de la investigación, la cual en Cuba es declarada como función del profesional de la educación, lo que le confiere importancia en el proceso de formación inicial y permanente de este profesional, considerando los desafíos que deberá enfrentar en el ejercicio de su profesión.

Se aviene entonces decir que la visión de toda actividad científico investigativa en el campo de la educación, está estrechamente vinculada, implicada, y más aún, comprometida con lo que demanda la sociedad. Se debe encontrar en las ciencias y en la investigación científica el camino para interpretar, explicar, fundamentar, proyectar y transformar de forma creadora la realidad educativa.

El objetivo de este trabajo es ofrecer pautas acerca de los elementos esenciales que caracterizan el impacto de la actividad científica, a partir de la revisión del estado del arte, que permite su sistematización.

**Referentes teóricos sobre conceptos claves inherentes al proceso de investigación**

Para la comprensión de los profesionales de la educación a los cuales les es inherente el proceso de investigación para la solución científica del proceso que dirige es necesario el conocimiento de conceptos claves bien definidos:

- Introducción de resultados científicos.
- La generalización de resultados.
- Impacto de los resultados científicos.
- Evaluación de los resultados científicos.
- Evaluación de impacto de los resultados.

Disímiles son los autores que han definido la categoría de impacto, a decir de Quevedo, Chiá y Rodríguez (2002) este debe ser considerado como:

> El cambio o conjunto de cambios duraderos que se producen en la sociedad, la economía, la ciencia, la tecnología y el medio ambiente, mejorando sus indicadores, como resultado de la ejecución de acciones de I+D+I que introducen valor agregado a los productos, servicios, procesos y tecnologías.

Este conjunto de cambios puede verse como: reveladores por la importancia que implican, durables por su permanencia después de la acción durante un período determinado, cambios positivos y negativos a partir de los patrones elegidos, cambios pronosticados o no pronosticados (tiene relación con la espontaneidad) y cambios en la vida de las personas, instituciones, organizaciones y la sociedad en general.

El impacto se ha distinguido como una unidad importante dentro de los procesos evaluativos, porque su noción se asocia con los efectos que pueden producir la ciencia

y la tecnología en determinado sistema social. El impacto es un beneficio logrado, medible, que aportó a la economía, favoreció a alguien, o mejoró algo.
El impacto se mide constatando los resultados y colocándolos en correlación con la intención inicial. No obstante, es pertinente aclarar que la evaluación por impacto se asocia, no con los resultados propiamente dichos, como se pudiera considerar, sino con los beneficios o efectos de dichos resultados.

En consonancia, se asume que la evaluación es la valoración cualitativa y cuantitativa y la crítica objetiva de todos los elementos que constituyen el proceso de la investigación científica con ayuda de los métodos adecuados (López, 2000).

Otros autores abordan el tema de la evaluación de impacto y la delimitan en diferentes esferas o aspectos sobre los cuales medirlo.

Para Sandoval y Paz (2003) la evaluación de impacto mide los cambios en el bienestar de los individuos que pueden atribuirse a un programa o a una política específica y establece que los objetivos de este tipo de evaluación son proveer información y ayudar a mejorar su eficacia.

En tanto Abdala (2004) afirma que la denominación de evaluación de impacto contempla el proceso evaluativo, orientado a medir los resultados de las intervenciones, en cantidad, calidad y extensión según las reglas preestablecidas.

Berner (2009) puntualiza que para entender este término hay que asociarlo con la intensidad de las diferencias (positivas o negativas, previstas o no, esperadas o inesperadas, deseadas o no, directas o indirectas, primarias o secundarias, cualitativas y cuantitativas) de los resultados generados por acciones cuyos efectos se aprecian en la transformación de las nuevas cualidades del proceso sobre el cual se ha incidido.

Ortiz, y otros (2015) alegan que la evaluación del impacto científico es la valoración que se realiza a través de diferentes indicadores cienciométricos para determinar la novedad y el aporte teórico de los nuevos conocimientos producidos por las investigaciones, a partir de la constatación de los resultados obtenidos, de acuerdo con la intención inicial.

Por su parte, Venety (2017) plantea que es el conjunto de transformaciones educativas relativamente perdurables que se producen en las instituciones y los sujetos que se involucran en este proceso, bajo la influencia delos resultados parciales y finales que se obtienen por la vía científico investigativa, definiendo una situación superior respecto al estado inicial.

De este estudio, se entiende por evaluación de impacto la valoración cualitativa, cuantitativa y crítica del conjunto de transformaciones educativas perdurables que se originan en las instituciones y los sujetos inmersos en este proceso, en consonancia con los resultados que se obtienen por la vía científica, precisando una realidad superior a la preliminar.

Los autores consideran válido considerar los niveles en su aplicación en un contexto educativo determinado, marcando el alcance que se le da por los gestores y el nivel de intervención que se ha concebido para desarrollar la indagación y valoración del efecto que ofrecen Kirkpatrick y Kirkpatrick (2007, p. 30)

- Nivel de evaluación de la reacción del acto formativo: se persigue desarrollar una búsqueda de la satisfacción de los sujetos acorde con la formación, atendiendo a la correlación entre necesidades formativas y expectativas personales.
- Nivel de desarrollo alcanzado en los participantes de la formación: se caracteriza por una indagación a profundidad de las transformaciones graduales que han ido ocurriendo en los sujetos (estudiantes y profesores), a partir de la influencia de las acciones y variantes formativas concebidas y aplicadas en el contexto objeto de análisis.
- Nivel de transferencia logrado por los participantes: persigue indagar y valorar cómo lo que fue aprendido a través de las diversas actividades formativas, ha sido aplicado en uno o más contextos, connotado por las potencialidades y oportunidades de los sujetos implicados.
- Nivel de cambios producidos en los contextos de desempeño de los sujetos: este se denomina efecto contextual transferido, puesto que se valora la perdurabilidad de lo aprendido a través de una o varias variantes formativas. Conjuga el nivel de desarrollo alcanzado de los sujetos, su trasferencia y el mejoramiento personal al contribuir a desarrollar cambios en la solución de situaciones o problemas asociados a los procesos en que se desempeña. También se connota este proceso por el perfeccionamiento de las alternativas y aristas de las funciones y actividades que desarrolla. Permite indagar en los cambios que se producen en el sujeto en su actuación contextual, al demostrarse en este su capacidad de autoformación al transformar el contexto.

Es evidente el aumento en los objetivos, alcance, fuentes y métodos de evaluación que le confieren mayores niveles de complejidad. Las nuevas interacciones que caracterizan los sistemas de ciencia e innovación enfatizan el carácter sistemático, dinámico y complejo de estas actividades. En este sentido, la dinámica actual del conocimiento, con entornos facilitadores de su producción, transferencia y apropiación social, demanda a los métodos y herramientas de evaluación el abarcar tales procesos y sus consecuencias sociales, además, de intentar medir las interacciones de causa-efecto entre los agentes y factores que intervienen.

Una de las tendencias actuales es la combinación acertada de varios métodos de análisis en el área de los indicadores de ciencia y tecnología. El uso de indicadores estadísticos de I+D, el peer review como método de evaluación cualitativo, los indicadores biblio-cienciométricos con los mapas de la ciencia y las redes sociales, entre otros métodos relacionados con la medición de la producción del conocimiento y su comercialización, transferencia de las universidades y centros de investigación a los sectores productivos, así como su impacto social en la calidad de vida de los ciudadanos, han de mezclarse para su empleo de manera apropiada en función de los contextos de estudio.

Estas ideas pretenden dar respuesta a los retos que imponen la dinámica de la Sociedad del Conocimiento, creando las bases necesarias y los mecanismos adecuados para la generación, la transferencia y la aplicación de los resultados del conocimiento, la divulgación y su impacto social, debiendo estar la evaluación presente en todos y cada uno de las fases de este proceso.

Se considera necesario entonces, desarrollar metodologías e indicadores que trasciendan la observación de lo que es relativamente más fácil de cuantificar en aras de capturar los impactos más profundos e incorporar elementos cualitativos en las metodologías. La evaluación de los efectos socio-económicos de la investigación científica se plantea como reto y necesidad de los procesos de evaluación.

Uno de los desafíos de la evaluación de impacto será registrar, analizar y reflexionar sobre las transformaciones en las prácticas educativas y los procesos de aprendizaje llevados a cabo.

Es opinión de los autores que en tal dirección son válidos los indicadores siguientes:

- Indicadores de gestión. son empleados para estudiar el impacto en relación a los aspectos de organización, coste total, el coste por trabajador, el número de participantes, entre otros.
- Indicadores de efecto. Evaluar la aceptación de las acciones por parte de los participantes.
- Indicadores de resultado. Se trata de cuantificar el grado de éxito y seguimiento de la actividad una vez que ha concluido.
- Indicadores de impacto. Quizá sea la parte más difícil de cuantificar, ya que se trata de evaluar, por lo que suele abarcar un estudio a medio o largo plazo, este tipo de indicadores desvelarán si se ha producido una mejora.

La evaluación de impacto en su generalidad se realiza en el conocimiento, en lo económico y en lo social, aunque hay autores que tienen en cuenta lo tecnológico y cultural.

Para Albornoz, Estébanez y Alfaraz (2005) en la conceptualización del impacto social se incluyen: el impacto de los conocimientos científicos y tecnológicos en la sociedad, la incidencia de la ciencia y la tecnología en el plano cultural; y la existencia de "redes" o "cadenas" intermediarias entre los centros productores de conocimientos y los actores sociales demandantes. Además, Milanés (2010) considera se debe tener en cuenta el impacto de las políticas de ciencia y tecnología.

A partir de lo expresado es verdaderamente complejo poder medir el conocimiento en contextos sociales, más bien se debe evaluar el uso, difusión, y apropiación social del conocimiento por parte de los que reciben el beneficio. La medición del impacto social resulta multifacética por las tantas aristas que concibe.

Las valoraciones que ofrecen los autores antes analizados permiten realizar las siguientes apreciaciones:

- Evaluar los efectos que provoca la actividad científica en la práctica pedagógica, es una exigencia de cara a la necesidad de contrastar dichos efectos.
- Llevar a la práctica educativa hacia niveles superiores es una necesidad y un reto, por lo que la evaluación de impacto juega un papel fundamental.
- Se debe concebir la evaluación de impacto como una valoración cualitativa, cuantitativa y crítica de los resultados de las transformaciones.

- El tratamiento que se ofrece por los investigadores a la evaluación de impacto obedece a diferentes contextos.
- Se reconocen distintas interpretaciones sobre la definición de evaluación de impacto de la actividad científica.
- Las dimensiones e indicadores aportados para la evaluación de impacto de la actividad científica son insuficientes.

**Situación en Cuba**

En Cuba el Sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica (SCIT) es la forma organizativa que permite la implantación participativa de la política científica y tecnológica que el estado cubano y su sistema de instituciones establecen para un período determinado, de conformidad con la estrategia de desarrollo económico y social del país y de la estrategia de ciencia y tecnología que es parte consustancial de la anterior.

Las actividades científicas y tecnológicas que forman parte del SCIT, se concentran fundamentalmente en distintas áreas y son lideradas por el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), encargado de dirigir, ejecutar y controlar la política del estado y del gobierno en materia de ciencia, tecnología, medio ambiente y uso de la energía nuclear.

Este organismo para evaluar la eficiencia, eficacia y excelencia en el desempeño de las entidades emplea un sistema de indicadores. El Ministerio de Educación Superior utiliza para cada uno de sus centros el sistema de indicadores de impacto económico social, indicadores de impacto científico tecnológico e indicadores de pertinencia ofrecidos por González y Molina (2009).

En este trabajo se defiende la idea de que debe existir homogeneidad en el sistema de indicadores de medición de impacto en cualquiera de los organismos y deben ser enriquecidos en la medida que aumenta el desarrollo de las técnicas de análisis y visualización de la información, de manera que facilite la cuantificación de áreas como las Ciencias Sociales, encauzadas a medir no solo la cantidad sino la calidad de los resultados de la actividad científica.

Se sugiere que cada departamento o facultad tenga en consideración sobre la actividad científica las ideas siguientes:

- Contar con un banco de resultados científicos, que recoja aspectos esenciales como: nombre del resultado científico, autor o autores, resumen, área de aplicación, estado en que se encuentran.
- Preparación de docentes y directivos en relación con la introducción, generalización y evaluación de impacto de los resultados científicos.
- Conformar equipos de investigadores con carácter multidisciplinario para concretar la tarea.
- Determinación del momento oportuno y la metodología a emplear para evaluar impacto.

- Selección adecuada de los indicadores a aplicar. El diseño, tabulación, o mapeo de estos indicadores tanto cualitativos como cuantitativos son fases iniciales en la evaluación, una vez identificados los aspectos medulares a evaluar y los métodos correspondientes.
- Registrar, analizar y reflexionar sobre las transformaciones en las prácticas educativas.
- Informar a los docentes y tomar decisiones sobre la base de los resultados obtenidos.

Del análisis realizado se concluye que:

La evaluación de impacto de la actividad científica constituye una necesidad y un reto de cara a comprobar en la práctica pedagógica sus efectos y mejoramiento de la calidad de la educación.

Aunque el tratamiento que se le ofrece a la evaluación de impacto por los investigadores obedece a diferentes contextos, esta debe ser concebida como una valoración cualitativa, cuantitativa y crítica de los resultados que se obtienen a partir de las transformaciones evidenciadas.

Se debe trabajar por estandarizar los indicadores para medir los resultados de la Ciencia y la Innovación Tecnológica en los distintos ministerios, de manera que haya uniformidad.

**REFERENCIAS**


Abdala, E. (2004). *Manual para la evaluación de impacto en programas de formación para jóvenes.* Montevideo, Uruguay: OIT/Cinterfor. Recuperado de: http://www.oitcinterfor.org/node/6113

Albornoz, M., Estébanez, Ma. E., y Alfaraz, C. (2005). *Alcances y limitaciones de la noción de impacto social de la ciencia y la tecnología. CTS, 4*(2), 73-95. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/pdf/cts/v2n4/v2n4a05.pdf

Berner, H.H., Darville, P., Guzmán, N., Montoya, A. M. e Izquierdo, S. (2015). *Metodología de la evaluación del impacto. Santiago*. CHILE. División de Control de Gestión. I Jornada de Doctores en Ciencias de la UCMH. Recuperado de: http://doccien2015.sld.cu/index.php/2015/2015/paper/view/34/17

Chirino, M.V. et al. (2009). *Actividad científica e investigación educacional en la escuela.* Recuperado de http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4770.pdf

González, M, V. y Molina, M. (2009). La evaluación de la ciencia: revisión de sus indicadores. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, noviembre de 2009. Recuperado de http://www.eumed.net/rev/cccss/06/ggmp.htm

Kirkpatrick, D. y Kirkpatrick, J. (2007). *Evaluación de acciones formativas*. España: Gestión.

López, J. (2000). *La evaluación de la ciencia en el contexto de las ciencias de la Documentación.* Ponencia presentada en V Encuentro de la Asociación de la Educación e Investigación en Bibliotecología, Archivística, Ciencias de la Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe (EDIBCIC).- Granada, España, 21-25 de febrero.

Milanés, Y. et al. (2010). Aproximaciones a la evaluación del impacto social de la ciencia, la tecnología y la innovación. En *Revista ACIMED*, *21*(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v21n2/aci03210.pdf

Ortiz, E. y otros (2015). La evaluación del impacto científico en las investigaciones educativas a través de un estudio de caso. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *17*(2). Recuperado de https://redie.uabc.mx/redie/article/view/422/1226

Quevedo, V., Chiá J., Rodríguez A. (2002). Midiendo el Impacto. España: OEI.

Sandoval, J. M. y Paz, M. (2003). Los indicadores de la evaluación del impacto de programas. México DF.: SIID SIA. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/bibliot/publica/inveyana/polisoc/pdf/0403.pdf

Venet, R. y Barros, R. (2017). La evaluación de impacto en la investigación educativa. Reflexiones a luz de la introducción de resultados científicos. *En Maestro y Sociedad*, *14*(3). Recuperado de https://revistas.uo.edu.cu

# LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y SU INFLUENCIA EN LA CALIDAD DE LOS PROCESOS DE DIRECCIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

# ASSERTIVE COMMUNICATION AND ITS INFLUENCE ON THE QUALITY OF THE MANAGEMENT PROCESSES OF THE FACULTY OF LEGAL, SOCIAL SCIENCES AND EDUCATION OF THE UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

Zoila Piedad Bazantes[1] Zbazantes@utb.edu.ec https://orcid.org/0000-0002-5633-7345

Richard Javier Torres Vargas[2] rtorres@utb.edu.ec https://orcid.org/0000-0002-1668-625X

Dania Acosta Luis[3] misday8596@gmail.com ttps://orcid.org/0000-0001-7970-1739

## RESUMEN

La Asertividad incluye el desarrollo de nuevos modelos mentales que permiten actuar desde un estado interior de confianza y seguridad; en lugar de la emocionalidad limitante típica de la ansiedad, la culpa o el enojo. Muchas veces se descubre que aún con las mejores intenciones, incluso haciendo lo mejor posible por comunicarnos según lo que hemos aprendido como correcto, no logramos hacerlo asertivamente; de esta manera construimos vínculos y sostenemos conversaciones complejas, desgastantes que generan un impacto negativo en nuestra calidad de vida. Es por estos motivos que la investigación actual tiene validez ya que pretende reflejar su influencia en la calidad de los procesos de dirección de la facultad de ciencias jurídicas, sociales y de la educación de la universidad técnica de Babahoyo.

**PALABRAS CLAVES**: Comunicación, asertividad, estrategias

## ABSTRACT

The assertiveness includes the development of new mental models that allow to act from an interior State of trust and security; instead of the typical limiting emotionality of anxiety, guilt or anger. Often we discover that even with the best intentions, making even better effort to communicate to us according to what we have learned as correct, we cannot do it assertively; in this way we build links and maintain complex, draining discussions that generate a negative impact on our quality of life. It is for these reasons that current research has validity since it seeks to reflect its influence on the quality of the management processes of the Faculty of legal, social sciences and education at the Technical University of Babahoyo.

**KEY WORDS**: communication, assertiveness, strategies

[1] Decana de la FCJSE: Universidad Técnica de Babahoyo.

[2] Director de la Escuela de Ciencias de la Educación de la FCJSE

[3] Coordinadora de la carrera de Educación Inicial de la Escuela de Educación en la FCJSE

## INTRODUCCIÓN

Es la asertividad una forma de comunicación que permite decir lo que uno piensa y actuar en consecuencia, haciendo lo que considera más apropiado, sin agredir u ofender a nadie, ni permitir ser agredido evitando situaciones conflictivas, por esta razón la comunicación asertiva en el trabajo es sumamente importante para lograr relaciones agradables aunado a un ambiente de trabajo sano en donde pueda influir las ideas sin discrepancia y así llegar con éxito al objetivo de cualquier organización. Al igual que es importante la comunicación asertiva en pequeños grupos, trasladándola a la comunidad universitaria, nos permitirá valorar que se pueda trasmitir la información con un efecto dominó para que llegue hasta el último eslabón del proceso educativo y formativo y así no haya alguna interferencia por ínfima que pudiese parecer, sería de suma importancia, por lo que conlleva cada una de las actividades de la universidad. Tanto en las relaciones laborales como en un ambiente de convivencia laboral armónico, donde tiene su base una buena comunicación.

La comunicación asertiva como habilidad social de relación es una forma de expresión consciente, mediante la cual se manifiestan las ideas, deseos, opiniones, sentimientos o derechos de forma congruente, clara, directa, equilibrada, honesta y respetuosa, sin la intención de herir o perjudicar, y actuando desde una perspectiva de autoconfianza. La comunicación asertiva es la habilidad social que indica la capacidad para poder expresarse socialmente de forma adecuada. Se puede decir que está entre pasividad y agresividad. La asertividad incluye todas las formas del lenguaje verbal y no verbal, además de todas las señales que nos indican una buena relación entre emisor y receptor, como puede ser la mirada, las posturas. Es aquel estilo de comunicación abierta a las opiniones ajenas, dándoles la misma importancia que a las propias. Parte del respeto hacia los demás y hacia uno mismo, planteando con seguridad y confianza lo que se quiere, aceptando que la postura de los demás no tiene por qué coincidir con la propia y evitando los conflictos de forma directa, abierta y honesta. Pasividad o no asertividad.

Es la asertividad un estilo de comunicación distinto de personas que evitan mostrar su sentimiento o pensamiento por temor a ser rechazados o incomprendidos o a defender a otras personas. Subestima sus propias opiniones y necesidades dando un valor superior a las de los demás.

Los autores del presente trabajo consideramos que un estilo de comunicación asertiva será útil y funcional para hacer valer nuestros derechos, manejar conflictos, conducir situaciones de negociación con habilidad, establecer y mantener conversaciones con diferentes personas y en diferentes contextos; asimismo favorecerá el proceso de tomar decisiones, solicitar cambios de conducta en otras personas, ser directo con lo que se quiere expresar y asumir riesgos calculados. Todo esto facilitará el proceso de dirección de la facultad de ciencias jurídicas, sociales y de la educación de la universidad técnica de Babahoyo.

Al consultar la teoría sobre el tema, pudimos hacer algunas precisiones sobre la asertividad como parte de la premisa de que todos tenemos derechos asertivos, veamos algunos de ellos:

– Derecho a cometer errores y a equivocarnos
– Derecho a aceptar los sentimientos propios o ajenos
– Derecho a tener nuestras propias opiniones, creencias y convencimientos
– Derecho a criticar y protestar por un trato injusto
– Derecho a reprochar el comportamiento de otros
– Derecho a interrumpir y pedir una aclaración
– Derecho a intentar un cambio
– Derecho a pedir ayuda
– Derecho a ignorar a los demás
– Derecho a decir “no”
– Derecho a no responsabilizarnos de los problemas de otros
– Derecho a cambiar lo que no nos resulta satisfactorio
– Derecho a responder, o no hacerlo
– Derecho a rechazar peticiones sin sentirse culpable o egoísta
– Derecho a no justificarnos ante los demás
– Derecho a cambiar de opinión, idea o línea de acción.
– Derecho a pedir lo que se quiere

Para relacionarse de forma asertiva son importante algunos elementos tales como: enfrentarse al problema, no a la persona; tratar lo especifico, no lo general; no dar excesivas explicaciones; no disculparse más de lo necesario; no juzgar a los demás o a uno mismo por quien se es; ser empático y saber reconocer virtudes y defectos. Teniendo siempre presente que el elogio oportuno fomenta el mérito.

Consideramos que en el ámbito personal y también en el ámbito laboral, favoreciendo el diálogo, el trabajo en equipo, las negociaciones, las demandas de trabajadores y profesionales, la dirección de recursos humanos, las relaciones laborales, la comunicación con los medios. Relacionarse y comunicar de forma asertiva es conveniente, e incluso es una habilidad necesaria y clave en muchos ámbitos. La capacidad de comunicarse con otro ser humano, constituye la base del éxito personal. Las habilidades de comunicación como escribir y hablar son fundamentales para una vida exitosa ya sea personal o en el ámbito laboral que es el tema que nos ocupa.

Se trata de darle la importancia a la asertividad en el trabajo, y cómo esta se relaciona con conceptos como gestión de calidad, trabajo en equipo y satisfacción laboral. Asertividad es un concepto aportado por la psicología moderna a la comprensión y

mejora de nuestras relaciones sociales. Se define como una conducta que permite a una persona actuar con base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales, sin negar los derechos de los otros. Compromete la capacidad de luchar por los propios derechos y expresar pensamientos y creencias en forma directa y apropiada, sin violentar los derechos de los demás.

La persona asertiva suele defenderse bien en sus relaciones interpersonales. Está satisfecha de su vida social y tiene confianza en sí misma para cambiar cuando necesite hacerlo. Es expresiva, espontánea, segura y capaz de influenciar a los otros

La persona asertiva posee las características básicas siguientes:

• Libertad de expresión.

• Comunicación directa, adecuada, abierta y franca.

• Facilidad de comunicación en toda clase de personas.

• Su comportamiento es respetable y acepta sus limitaciones.

La conducta asertiva se desarrolla por medio de una actitud abierta al aprendizaje, por medio de la experiencia y oportunidades para practicarla. Llega a formar parte de nuestras habilidades sociales, y nos permite evolucionar desde la frustración, la perplejidad, el miedo a la reacción de los demás, para llegar a un nivel en el que podemos sacar la voz con firmeza, pararnos con fuerza sobre nuestros pies e iniciar los cambios necesarios para encontrarnos más satisfechos en nuestro medio.

Todo directivo debe ser asertivo, como también tener iniciativa, autogestión, liderazgo, motivación de logro y desarrollo, búsqueda activa de soluciones, innovación y mejoras, es algo que se espera de las personas en el trabajo. No obstante, más bien, se valora, en muchas ocasiones por desconocimiento, la obediencia, el apego a las funciones asignadas, y la capacidad para llevar a acabo fielmente las tareas tal como habían sido concebidas en su planificación.

Todos somos conscientes de que el mundo ha cambiado, sin que lo hayamos advertido plenamente como para alcanzar a hacer los ajustes necesarios. Y en el trabajo, los requerimientos y expectativas sobre las personas también cambiaron. Hoy cada vez más se espera que las personas asuman compromisos y protagonismo sobre los resultados de su trabajo, mejoren la productividad y calidad por medio de un mejor desempeño, y sean capaces de corregir ellas mismas las dificultades que aparecen en el camino.

La asertividad es cada vez más  significativa, relevante en el mundo del trabajo, entre otras habilidades importantes dignas de cuidar y desarrollar. En tal efecto, ya no sirve de nada que una persona responda a su jefe sobre un mal resultado argumentando que no se le entregaron bien las instrucciones, ya que se espera que ésta tenga la iniciativa para solicitar la información que le falta, para exigir anticipadamente aquello que necesita para realizar las funciones y tareas que le corresponden.

Es importante su influencia en la calidad de los procesos de dirección de la facultad de ciencias jurídicas, sociales y de la educación de la universidad técnica de Babahoyo. Los sistemas de gestión de calidad son implementados con eficiencia cuando las personas comprenden que informar errores y buscar soluciones requiere muchas veces llamar la atención de los líderes con firmeza hasta encontrar el debido apoyo, vencer el temor a la autoridad, romper el paradigma de "usted no está aquí para dar ideas", sobreponerse a los que hablan más fuerte, descalifican o niegan la posibilidad de cometer errores o fallas relevantes. La capacidad asertiva se pone realmente a prueba cuando hay que ejercerla ante una figura de autoridad, cuando es necesario mostrar cómo alguna instrucción, orden o plan de mejora está produciendo resultados inesperados y negativos para la calidad. Para muchos, en este tipo de situaciones resulta más cómodo, más conveniente, más seguro, ser obediente y advirtiendo el error cometerlo de todas maneras en la justificación de que "al jefe se le sobrevino esa idea", liberándose así mismo de toda responsabilidad y participación real en los resultados obtenidos.

La comunicación asertiva es importante para mejorar el rendimiento académico, despertar el entusiasmo, la motivación, favorece el trabajo en equipo, el liderazgo el cual lo forman docentes, estudiantes y la dirección. Además, se define cómo se ejerce el liderazgo actualmente, por qué es importante, cuál es su relación con el contexto educativo y cómo se relacionan la comunicación asertiva, la escucha y la motivación con el liderazgo académico, elementos importantes para una mejor gestión académica.

El impacto de la comunicación asertiva en la dirección de la facultad de ciencias jurídicas, sociales y de la educación de la universidad técnica de Babahoyo será notable en el comportamiento de los miembros de la institución. Un buen clima organizacional va a traer como consecuencia una mejor disposición de los docentes y estudiantes para participar activa y eficientemente en el desempeño de sus tareas. Un clima emocional malo, por otra parte, hará extremadamente difícil el funcionamiento de la institución y la coordinación de las labores.

La importancia de este trabajo radica en identificar las falencias que existen en la cultura comunicacional dentro de la dirección. Tomaremos en cuenta la relación entre la inadecuada utilización de estrategias de comunicación asertiva y el impacto en el trabajo en la institución. El análisis antes mencionado permitirá dar una solución al problema en cuanto a mejorar el trabajo en la institución, permitiendo que el desempeño de los funcionarios sea eficiente y efectivo, agilitando los procesos internos y dando fluidez a la información compartida.

La comunicación asertiva en los directivos es un factor indispensable en el desenvolvimiento y la toma de decisiones, puesto que ha esto se debe el rendimiento académico, superar los niveles de comunicación nos ayuda a saber llevar los conflictos entre las personas lo que produce problemas en la personalidad y la autoestima. Los estudiantes se ven afectados por la falta de atención en sus hogares, lo que repercute en el momento de comunicarse asertivamente con los demás ya que no acepten sus criterios y se burlan de ellos. En ocasiones los estudiantes se sienten minimizados lo que conlleva a que no participe con seguridad y en forma espontánea. Los estudiantes son los más afectados ya que son víctimas del maltrato físico y verbal por parte de sus

compañeros y de algunos docentes, reducen la ansiedad y permite que superen las habilidades sociales y ayuda a las relaciones interpersonales. Esto solo se logra cuando los directivos aplican y promueven una comunicación asertiva.

Durante el estudio realizado se observaron deficiencias en el uso de los buenos modales de comunicación. Es significativo exponer que la insuficiente atención de los docentes en la realización de actividades que fomenten la comunicación asertiva ha limitado el desarrollo psicosocial, la creatividad, la motivación e imaginación; imposibilitando las buenas relaciones interpersonales.

La presente investigación se fundamenta en el Paradigma Crítico Propositivo, dicho paradigma permitirá analizar e interpretar la realidad de la organización con la intención de crear un cambio favorable en los funcionarios y mejorar la calidad del clima organizacional.

La indisciplina es un problema relacionado con la falta de asertividad, puesto que muchas veces depende de la forma en que los docentes manejan los conflictos y las diversas situaciones negativas para el alumno. Para cambiar esto, es importante desarrollar actividades de Comunicación Asertiva dentro de la comunidad educativa, puesto que es fundamental para el rendimiento como para la retención estudiantil.

Una adecuada Comunicación Asertiva, en términos generales, se caracteriza por el hecho de que nada o casi nada se da por supuesto en la conversación. También es importante que se fomente una cultura democrática, estar abierto al diálogo y a la comprensión de las personas.

Por parte de los directivos, del docente, el tutor o el profesor, se recomienda ser claro, directo y comprensible, saber gestionar situaciones conflictivas y problemáticos y ser capaz de reflexionar sobre sus propias estrategias y ser capaz de modificarlas.

La Comunicación Asertiva en la institución educativa puede llevarse a cabo con prácticas tales como:

- Escuchar activamente y demostrar a la otra persona que le prestamos atención y le entendemos.
- Decir lo que pensamos, sentimos u opinamos.
- Decir lo que queremos que ocurra.
- Hacer referencia a las normas y a los derechos propios.
- Hablar en primera persona.
- Aprender a decir que no y a saber aceptar las negativas.
- Saber aceptar las críticas.

Esto nos permite tomar responsabilidad sobre nosotros mismos y nuestras acciones sin juzgar o quejarnos de terceros. Este estilo de comunicación nos permite confrontaciones constructivas, así como el encontrar soluciones que satisfagan a cada una de las partes en un conflicto. Se le considera como la capacidad de expresar ideas y sentimientos positivos y negativos de una manera abierta, honesta y directa.

La comunicación asertiva es importante porque puede ayudar a minimizar los conflictos y las discusiones**.** Al ser claros y directos con lo que queremos, es más probable poder

llegar a un acuerdo con los demás. Mientras seas respetuoso y no afectes los derechos de los demás, entonces puedes decir o hacer lo que requieras. Ayuda a controlar la angustia y el estrés, además de que reduce la ansiedad**.** Muchas veces una mala comunicación con los demás nos puede generar diversas emociones negativas (rencor, remordimiento, frustración, ira, enojo), lo que puede derivar en estados anímicos contraproducentes para nuestra salud.

La comunicación asertiva permite que se construyan mejores relaciones con tus amigos, familiares y terceros. Las personas asertivas pueden criticar lo que las personas hacen, pero no quienes son. También debes tener en cuenta que no puedes controlar el comportamiento de las personas. Solo puedes controlarte a ti mismo y a tu propia conducta, por lo que debes hacer lo mejor por mantenerte calmado por si la situación se torna tensa.

Este estilo de comunicación contribuye a la buena toma de decisiones en nuestra vida**.** Ten en cuenta que cuando quieras decir "No" a algo a lo que no estás obligado a hacer, debes decirlo de forma firme y clara. En lo posible, intenta encontrar una posible solución que beneficie a ambas partes. Mejora la productividad en el trabajo y nos ayuda a alcanzar nuestras metas. Recuerda ser abierto a las críticas y las sugerencias, pero al mismo tiempo no es válido que alteres necesidades y deseos de acuerdo a las opiniones de los demás. Sé tú mismo.

Mantener una adecuada asertividad en la comunicación nos ayuda a sentirnos bien con nosotros mismos y con los demás, por lo que aumenta nuestra autoestima. Recuerda, no eres mejor ni peor que nadie, tienes el mismo valor que cualquiera, y mereces ser tratado con dignidad y respeto.

Después de hacer un estudio minuciosos del tema podemos concluir que la comunicación asertiva puede convertirse en una herramienta para combatir el currículo oculto y abrir espacio a las emociones fundamentales para un cambio en la sociedad que cada vez se concentra en la tecnología, en la competencia, y olvida la esencia del ser humano y su conexión con el mundo, con sus emociones. Los cambios del sistema educativo deben alcanzar la dimensión formativa del docente en destrezas de comunicación asertiva para generar el clima de aula favorable al proceso de aprendizaje. Los ambientes tensos en las escuelas y en el hogar, atentan contra las capacidades de aprendizaje de los niños; considerar esta premisa es fundamental para el anhelado cambio.

## REFERENCIAS


Cárdenas Cedeño Wendy. Comunicación efectiva y su incidencia en el proceso de formación integral de los estudiantes de bachillerato. Guayaquil Ecuador: Universidad Laica Vicente Rocafuerte, 2017.

Garrido Nataren Patricia, Gaeta Gonzales Martha Leticia. Las competencias socio emocional docente en el logro del aprendizaje de las competencias genéricas del perfil de egreso de la educación superior. México: Revista de Comunicación Vivat Academia, 2016

Godin J. Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. Barcelona: Educación XX1 16, 2017.

IFEE, Manual de procedimientos, Quito Ecuador: 2017

Unesco. Informe TERCE, Factores asociados, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación 80 de la Calidad en la Educación. Santiago de Chile: Oficina de la Unesco en Chile ,2016.